

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire

Ministère de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique

Université Akli Mohand Oulhadj - Bouira -

Tisdawit Akli Mubend Ulhag - Toubiret -

Faculté des Sciences Sociales et Humaines



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة أكلي محمد أولحاج

- البويرة -

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

تخصص: علم النفس المدرسي

فرع: علم النفس

العنوان

علاقة الإفراط الحركي بظهور صعوبات الكتابة و
الحساب عند تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي
(مرحلة الطفولة المتوسطة)
دراسة ميدانية لـ سبعة حالات-

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي

تحت إشراف الأستاذة:

✽ ميلودي حسينة

من إعداد الطالبة:

✽ نورين حميدة

السنة الجامعية

2013 - 2012



كلمة شكر

الحمد لله ربّ العالمين و الصلاة و السلام على سيدنا محمد سيد الخلق
و المرسلين و على اله و صحبه أجمعين.

أما بعد

يسعدني أن أتقدم بجزيل الشكر و العرفان و التقدير لمشرفتي الأستاذة
الفاضلة "ميلودي حسينة" لتفضلها بالإشراف على هذه المذكرة و التي
زودتني بخبرتها لتذليل الصعاب التي واجهتني، و منحتني من وقتها و جهدها
و إرشاداتها التي ساهمت في إخراج هذا العمل، سائلة المولى القدير ان
يجزيها عني خير الجزاء.

شكري إلى مديري المدارس الابتدائية و المعلمين و خاصة "قاسمي
عامر" و "ناجي محمد" و "طلال نصير" اللذين سهلوا علينا مهمة تطبيق
برامج الدراسة.

الشكر و التقدير لكل من ساهم و ساعد في إنجاز هذا العمل من بعيد أو
قريب.

الطالبة الباحثة

إهداء

إلى والدي و والدتي الكريمين أطال الله عمرهما و أدام عليهما الصحة و
العافية
إلى كل إخواني "هشام، حسام، عماد الدين" أتمنى لهم جميعا النجاح و
التوفيق في كل حياتهم
كما يطيب لي أن اتوجه بالشكر الجزيل و التقدير إلى كل أعضاء أسرة
جامعة أكلي محند أولحاج.
إلى كل زملائي و زميلاتي في التدريس خاصة "نورية"، "زهيرة"،
"نسيمة"، "إلياس".
إلى كل طلبة كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية.
إلى أعز صديقتي "ملكة"، "سامية"، "رحمة"، "آسيا"
إلى كل أعمامي و أولادهم و أخوالي و أولادهم خاصة "سهام"،
"حنان"، "وهيبة"، "نسيمة"
إلى كل من يعرفني من بعيد أو قريب
إلى كل من وسعهم قلبي و لم يدونهم قلمي

حميدة



فهرس المحتويات

أ	.....	مقدمة
		الفصل التمهيدي: الإطار العام للإشكالية
06	.....	1- تحديد الإشكالية و فرضيات البحث
10	.....	2- تحديد المفاهيم إجرائيا
10	.....	3- أهمية البحث
11	.....	4- أهداف البحث
11	.....	5- الدراسات السابقة
		الجانب النظري
		الفصل الأول: اضطراب الإفراط الحركي
23	.....	تمهيد
24	.....	1- لمحة تاريخية
25	.....	2- تعريف الإفراط الحركي
26	.....	3- تطور مفهوم الإفراط الحركي
27	.....	4- أسباب الإفراط الحركي
28	.....	5- المعايير التشخيصية لاضطراب الإفراط الحركي
30	.....	6- أعراض اضطراب الإفراط الحركي
31	.....	7- الآثار المترتبة عن الإفراط الحركي
32	.....	8- الأساليب العلاجية لاضطراب الإفراط الحركي
42	.....	9- طرق الوقاية من اضطراب الإفراط الحركي
43	.....	خلاصة الفصل
		الفصل الثاني: صعوبة الكتابة
46	.....	تمهيد
47	.....	أولا: الكتابة و أهميتها
47	.....	1- تعريف الكتابة
47	.....	2- أهمية الكتابة
49	.....	3- مراحل تعليم الكتابة
50	.....	4- شروط إعداد التلاميذ الكتابة

52	ثانيا: صعوبة الكتابة
52	5- تعريف صعوبة الكتابة
52	6- مظاهر صعوبة الكتابة
54	7- العوامل المساهمة في ظهور صعوبة الكتابة
57	8- أنواع صعوبة الكتابة
59	9- أسباب صعوبة الكتابة
59	10- تشخيص صعوبة الكتابة
60	11- علاج صعوبة الكتابة
67	خلاصة الفصل

الفصل الثالث: صعوبة الحساب

70	تمهيد
71	1- لمحة تاريخية
71	2- تعريف صعوبة الحساب
72	3- نسبة الانتشار
72	4- أسباب صعوبات الحساب
73	5- أنواع صعوبات الحساب
74	6- الوظيفة الرقمية من 2-6 سنوات
75	7- بداية الترقيم الشفهي
75	8- نمو و تطور الحساب عند الطفل
78	9- اضطرابات الحساب
82	10- تصنيف اضطرابات الحساب
84	11- المخطط الوظيفي لاضطرابات الحساب و المعالجة العددية
88	خلاصة الفصل

الفصل الرابع: الطفولة المتوسطة

91	تمهيد
92	1- تعريف مرحلة الطفولة المتوسطة
92	2- خصائص النمو في مرحلة الطفولة المتوسطة
104	3- الاحتياجات النفسية و الاجتماعية في مرحلة الطفولة المتوسطة
107	4- النظريات المفسرة للنمو في مرحلة الطفولة المتوسطة
109	5- مشكلات الطفولة المتوسطة
115	خلاصة الفصل

الجانب التطبيقي

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة

119	تمهيد.....
120	1- المنهج المتبع.....
120	2- الدراسة الاستطلاعية.....
121	3- مكان و زمان إجراء البحث.....
122	4- مجموعة البحث.....
123	5- تقنيات البحث.....
126	خلاصة الفصل.....

السادس: عرض و تحليل نتائج الحالات

132	تمهيد.....
133	1- عرض و تحليل الحالات.....
188	2- المناقشة العامة لنتائج الحالات.....
190	خاتمة.....
191	اقتراحات.....
193	قائمة المراجع.....
	الملاحق

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
جدول رقم (01)	تطور المفهوم في الدليل التشخيصي الإحصائي للإضطرابات العقلية 1998.	26
جدول رقم (02)	العقاقير الطبية المستخدمة لمعالجة النشاط الزائد	33
جدول رقم (03)	اضطرابات الحساب حسب (1919) HENSCAEN	82
جدول رقم (04)	نتائج مقياس كونرز الموجه للمعلمين و الأولياء للحالة الأولى.	133
جدول رقم (05)	نتائج اختبار تقييم للكتابة للحالة الأولى.	136
جدول رقم (06)	يمثل نتائج مقياس كونرز الموجه للمعلمين و الأولياء للحالة الثانية.	140
جدول رقم (07)	نتائج اختيار تقييم الكتابة للحالة الثانية.	144
جدول رقم (08)	نتائج مقياس كونرز للمعلمين و الأولياء للحالة الثالثة.	148
جدول رقم (09)	نتائج اختبار تقييم الكتابة للحالة الثالثة.	152
جدول رقم (10)	نتائج مقياس كونرز الموجه للمعلمين و الأولياء للحالة الرابعة.	156
جدول رقم (11)	نتائج اختبار تقييم الكتابة للحالة الرابعة.	160
جدول رقم (12)	نتائج مقياس كونرز الموجه للمعلمين و الأولياء للحالة الخامسة.	164
جدول رقم (13)	نتائج اختيار تقييم الكتابة للحالة الخامسة.	168
جدول رقم (14)	نتائج مقياس كونرز الموجه للمعلمين و الأولياء للحالة السادسة.	172
جدول رقم (15)	نتائج اختيار تقييم الكتابة للحالة السادسة.	176
جدول رقم (16)	نتائج مقياس كونرز الموجه للمعلمين و الولياء للحالة السابعة	180
جدول رقم (17)	نتائج اختبار تقييم الكتابة للحالة السابعة	183

فهرس الأشكال

الصفحة	عنوان الشكل	رقم الشكل
32	يمثل الآثار المترتبة عن النشاط الزائد عند الطفل	مخطط رقم (01)
87	المخطط الوظيفي لاضطرابات الحساب و المعالجة العددية	مخطط رقم (02)

مقدمة

تعتبر مرحلة الطفولة من أهم المراحل التي يمر بها الإنسان في حياته كونها فترة حاسمة يتم فيها نمو شخصية الطفل من جميع النواحي النفسية الجسمية و العقلية. و تنقسم هذه الفترة إلى ثلاث مراحل بدايتها مرحلة الطفولة المبكرة ثم مرحلة الطفولة الوسطى تليها الطفولة المتأخرة.

تظهر لدى بعض الأطفال في المراحل الأولى بعض السلوكات و التي قد تؤثر سلبا على حياته مستقبلا و من بينها اضطراب النشاط الزائد الذي يعتبر من بين الاضطرابات الأكثر شيوعا لدى تلاميذ المدارس الابتدائية حيث يشير إلى الاضطراب السلوكي الذي تتمثل أعراضه الأساسية في النشاط الزائد و تشتت الانتباه و الاندفاعية.

لقد أصبح هذا الاضطراب، محط اهتمام الباحثين و المربين و القائمين على تربية الطفل، نتيجة للآثار السلبية التي يحدثها على المستوى المعرفي و الانفعالي و الاجتماعي. لذا يجب الاهتمام بهذه الفئة قبل أن يستفحل الأمر، و يحول دون النمو العادي للطفل و يتم ذلك بالاكشاف و التشخيص المبكر لمثل هذه المشكلات لأنه كلما طالت الفترة التي يعاني فيها الطفل، كان العلاج أكثر صعوبة و يمكن أن يؤثر على مسار الطفل التعليمي.

و من أبرز المشكلات المدرسية أيضا صعوبات التعلم لدى التلاميذ و التي تشمل أعداد كبيرة حيث "أن المهتمين بالتربية يشكون من انخفاض مستوى تلاميذ المدرسة الابتدائية في قدراتهم على كتابة الكلمات، و رسمها الصحيح وبسرعة مناسبة. (هدى

مصطفى محمد عبد الرحمن، 1996، ص 9)

و رغم أهمية الكتابة إلا أنها، لم تلقى الاهتمام المناسب من قبل المعلمين و المربين بدليل القصور الواضح في مهارة الكتابة، لدى الكثير من التلاميذ في المرحلة الابتدائية، أو ما يسمى بصعوبة الكتابة.

و من بين صعوبات التعلم التي تعرقل التعلم العادي عند الطفل في هذه المرحلة التي تظهر عند الأطفال كثيري الحركة في المرحلة الابتدائية نجد اضطرابات في تعلم الحساب واكتسابه و عدم قدرة التلميذ على إجراء عملية، و مشكلة استعمال الرموز العددية لفهم بيانات المسائل الحسابية و حلّها بطريقة صحيحة.

و لقد أظهرت الدراسات أن التلاميذ يفشلون في تعلم الأساسيات الرئيسية في الحساب بالرغم من توفر القدرة الكافية لديهم و عدم وجود اضطرابات انفعالية و كثيرا ما نسمع جملة "أنا لا أستطيع أن أهضم الرياضيات" و هي جملة تشيع بين التلميذ الذين يواجهون المشكلات الحسابية يوميا. (عبد الباسط منولي خضر، 2005، ص 68)

بشكل عام فإن تعلم المهارات الحسابية يحتاج إلى تدريب القدرات العقلية لدى التلميذ و هذا يتم عن طريق الممارسة و الخبرة و تشكيل مفاهيم مرتبطة مع بعضها البعض و هذا بدوره يحتاج إلى تفاعل كل من المعلم و المتعلم.

وقد حظيت كل من مشكلة النشاط الزائد و صعوبات التعلم (الكتابة، الحساب) في السنوات الأخيرة إهتمام الكثير من الباحثين في مجالات التربية و علم النفس و أصبحا أكثر الموضوعات شيوعا في العصر الحالي فقد تناولت الأبحاث هذا الموضوع من زوايا متعددة للكشف عن أسبابهما و العمل على الحد منهما انطلاقا من هذا أردنا من خلال هذا البحث معرفة علاقة النشاط الزائد بظهور صعوبات الكتابة و الحساب لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي، لذا تم الاعتماد على مقياس كونرز للإفراط الحركي الموجه للمعلمين و الأولياء وكذا اختبار تقييم الكتابة و اختيار المهارات الحسابية اللذان يسمحان بتشخيص هذه الاضطرابات.

و في بحثنا هذا سنتناول علاقة نشاط الزائد بظهور صعوبات الكتابة و الحساب بحيث بدأنا بحثنا أولا بطرح إشكالية و فرضية و أهدافه و أهميته.

و بعد الانتهاء من تحديد المفاهيم الإجرائية و الدراسات السابقة اعتمدنا في الدراسة الحالية على جانبين نظري و تطبيقي، بحيث يحتوي الجانب النظري على أربعة فصول،

يتطرق "الفصل الأول" إلى "اضطراب الإفراط الحركي" الذي يشمل على لمحة تاريخية، تعريف الإفراط الحركي، تطور مفهوم هذا الاضطراب أسبابه، المعايير التشخيصية لاضطراب الإفراط الحركي، أعراضه، الآثار المترتبة عليه، الأساليب العلاجية و طرق الوقاية منه.

و يحتوي الفصل الثاني "صعوبة الكتابة" على تعاريف للكتابة، و أهميتها و مراحل تعليمها و شروط إعداد التلاميذ للكتابة كذلك تعارف صعوبات الكتابة مظاهرها، العوامل المساهمة في ظهورها، أنواعها، أسبابها، تشخيصها، و علاجها.

أما الفصل الثالث "صعوبة الحساب" فيشمل على تعاريف خاصة به، نسبة الانتشار، أنواعه، الوظيفة الرقمية من 2 - 6 سنوات، بداية الترقيم الشفهي، نمو و تطور الحساب عند الطفل، اضطرابات الحساب و معالجة الأعداد، المخطط الوظيفي لاضطرابات الحساب، و المعالجة العددية.

و الفصل الرابع تناولنا فيه تعريف لمرحلة الطفولة المتوسطة، خصائص النمو في هذه المرحلة، الاحتياجات النفسية و الاجتماعية، و النظريات المفسرة للنمو في هذه المرحلة وأخيرا مشكلات الطفولة المتوسطة.

أما الجانب التطبيقي فيحتوي على فصلين:

فصل يتضمن الإجراءات المنهجية للدراسة و فيه "المنهج المتبع"، و مجموعة البحث، مكان و زمان إجراء الدراسة و كذا الأدوات المستخدمة في الدراسة "الدراسة الاستطلاعية".

و فصل تم فيه عرض و تحليل مناقشة نتائج الحالات و يتضمن عرض و تحليل نتائج الحالات، و المناقشة العامة لنتائج الحالات.

و في الأخير قمنا بمناقشة عامة الحالات مع خاتمة مصحوبة باقتراحات، كما احتوت الدراسة على المراجع المعتمدة في فصول البحث، و ملاحق الدراسة.



الفصل التمهيدي

الإطار العام للإشكالية



الفصل التمهيدي: الإطار العام للإشكالية

1 - الإشكالية

2 - أهمية الدراسة

3 - أهداف الدراسة

4 - تحديد المفاهيم

5 - الدراسات السابقة

1- الإشكالية:

يولد الفرد مزودا بمختلف الاستعدادات الجسمية و النفسية، فالفرد ينمو و يتطور من خلال مجتمعه و ثقافته و أسرته، و تعتبر السنوات الأولى من حياته هي التي تحدد شخصيته، كما يتعرض الفرد للإصابة بأمراض جسمية و نفسية، و تعتبر الاضطرابات السلوكية من بين الاضطرابات التي تكون سببا في طلب الاستشارة النفسية من طرف الأولياء بعد فشلهم في التحكم فيها أو التعامل معها، و من بينها اضطراب النشاط الزائد والذي يمس بصفة كبيرة مرحلة الطفولة و فيها تتسع القدرات العقلية المعرفية للطفل و يتعلم المهارات الأكاديمية المختلفة و تتضح في هذه المرحلة كذلك فردية الطفل و سعيه نحو اكتساب اتجاهات سليمة نحو ذاته. (سامي محمد ملحم، 2004، ص 261)

و يعد الإفراط الحركي من بين الاضطرابات السلوكية و الانفعالية التي تصيب الأطفال في سن مبكر حيث أثبتت الدراسات بأن الإصابة بهذا الاضطراب غالبا ما تكون في سن الرابعة، وقد أورد معهد الصحة الوطني سنة 1998 تقريرا يفيد بوجود نسبة ما بين 3% إلى 5% من تلاميذ المدارس مصابون بهذا الاضطراب. (محمد علي كامل، 2008، ص 49)

وقد توصل عبد العزيز الشخص سنة 1985 في دراسته التي تهدف إلى التعرف على مدى انتشار مشكلة الإفراط الحركي بين الأطفال في مصر و للمقارنة بين انتشار المشكلة في الريف و المدينة، إلى أن نسبة انتشار الإفراط الحركي في المرحلة الابتدائية بالبيئة المصرية تبلغ 5.7% من عينة الدراسة و تنتشر المشكلة بين الذكور أكثر من الإناث، و بين المعاقين أكثر من العاديين و في المدينة أكثر من الريف (السيد علي السيد وفائقة، 1999، ص 35).

و الطفل المصاب بفراط الحركة غالبا ما نجد لديه صعوبة في التركيز لفترة طويلة في المواقف التي يتعرض لها مما يؤدي إلى نقص الاستيعاب، و نظرا لشيوع هذا الاضطراب عند الأطفال حاول العديد من العلماء تناوله بالدراسة و من بينهم مارشال سنة "1989" الذي

أشار في دراسته إلى عدّة خصائص يتصف بها الأطفال الذين لديهم اضطراب في الحركة ومنها: ضعف التركيز، الإنذفاعية، نقص في القدرة على إنهاء الأعمال التي تعطى لهم وغيرها من الخصائص و التي لابد أن تلاحظ على التلميذ لمدة لا تقل عن 6 أشهر و قبل سن السابعة. (محمد علي كامل، 2008، ص 50)

أما روز و آخرون سنة 1976 أشاروا إلى أن الطفل ذو "فرط النشاط" هو طفل دائما ما يبدي مستويات مرتفعة و عالية من النشاط حتى في المواقف التي لا تتطلب ذلك، كما أن هذا الطفل غير قادر على اختزال هذا المستوى العالي من النشاط. (تيسير مفلح كوافحة، 2008، ص 115)

و تتسم أعمال التلاميذ ذوي النشاط الزائد بعدم الدقة و يندفعون في الاستجابة عند أدائهم للمهام مما يؤدي إلى زيادة أخطائهم.

و من هنا لابد من الإشارة إلى بعض الصعوبات التي تواجه الطفل في المدرسة ومن بين هذه الصعوبات نجد صعوبات التعلم و التي بدأ الاهتمام بموضوعها في نهاية القرن العشرين حيث دخل هذا الموضوع ميدان التربية الخاصة و لقد اهتمت الدول المتقدمة بهذه الفئة من الأطفال عندما وجهت الاهتمام إلى مدارس المرحلة الابتدائية، حيث عملت على تأهيل هذه المرحلة وفق أحدث الأساليب، و بذلت هذه الدول قصارى جهدها من أجل توفير البيئة التعليمية المناسبة لتلاميذ المرحلة الابتدائية، على اعتبار أن هذه المرحلة تعتبر الركيزة الأساسية لمراحل التعليم اللاحقة و انطلاقا من أهمية هذه المرحلة فإنه يجب التركيز والاهتمام بها صورة أكبر سيما و أن أي خلل قد يعتري هذه المرحلة سيتراكم و يمتد تأثيره إلى المراحل الأخرى، و تنقسم صعوبات التعلم إلى صعوبات نمائية و صعوبات أكاديمية أما الثانية فهي تتمثل في صعوبات في القراءة و الكتابة و الحساب. و بالنسبة للكتابة فهي تحتل المركز الأعلى في هرم تعلم المهارات و القدرات اللغوية حيث تسبقها في اكتساب المهارات الثلاث فإنه في الغالب سيواجه صعوبة في تعلم الكتابة أيضا.

و تمثل صعوبات الكتابة أكثر الموضوعات انتشارا بين الأطفال فقد أجريت دراسة في مصر حيث تراوحت النسب ما بين 26% في القراءة، 28.4% في الكتابة في دراسة أجريت عام 1988، و 16.5% في القراءة، 18.8% في الكتابة في دراسة أجريت عام 1993. (عبد الباسط متولي خضر، 2005، ص 84)

فالكتابة هي من أهم المهارات التي تعلّم في المدرسة، و حتى يستطيع التلميذ تحقيق النجاح في أي مادة يجب عليه أن يكون قادرا على الكتابة، فنحن نرى أن الطفل يبدأ منذ السنوات الأولى باستخدام الأقلام العادية كأقلام الرصاص و أقلام التلوين في البيت بما يسمى بالخرشة.

و من خصائص التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في الكتابة نجد دفاترهم وأوراقهم مليئة بالأخطاء في الإملاء، و تشابك الحروف و خلط في كتابة الأحرف المتشابهة. و لقد أثبتت التجارب التي قامت بها هيلدرث أن أسباب صعوبات التعلم الخاصة بعملية الكتابة تعود لعدة أسباب منها: التدريس الضعيف، البيئة الأسرية الغير مناسبة، العجز في الذاكرة البصرية إلى غير ذلك من المشاكل، و لا تقتصر صعوبات التعلم على الكتابة فقط بل يتعدى ذلك إلى صعوبات أخرى مثل صعوبة الحساب الذي يحتاج إلى تعلم الأعداد و إتقانها بشكل تام، فالتعرف على الأعداد الزوجية و الفردية من الأمور الأساسية التي يتعلمها التلميذ قبل الشروع في تعلم العمليات الحسابية الأربعة: (الجمع و الضرب والطرح و القسمة)، حيث نجد كثير من التلاميذ يعانون من صعوبات في تعلم الرياضيات. (عبد الباسط منولي خضر، نفس المرجع، 2005، ص 82)

كما تعتبر هذه الأخيرة من أشكال الصعوبات الأكاديمية الشائعة بين ذوي صعوبات التعلم بحيث أجريت دراسة في مصر وصلت نسبة صعوبة تعلم الحساب إلى 46.28% سنة 1992. (عبد الباسط متولي خضر، 2005، ص 12)

وقد شهدت سنوات السبعينات و الثمانينات من هذا القرن اهتماما بالغاً بالأسباب والعوامل التي تقف خلف صعوبات تعلم الحساب **M Tvomg 1982 Mercer 1989** فظهرت العديد من المنظمات و الهيئات و الجمعيات التي بدت اهتماما بصعوبات تعلم الحساب فكان لها الدور في تشكيل المجلس القومي لمدرسي الرياضيات **1989** و المجلس القومي لمشرفي أو موجهي الرياضيات. (مراد علي عيسى، 2007، ص 159)

و من خلال كل ما سبق ذكره، و احتكاكي الدائم بالميدان سمح لي بالقيام بملاحظات ميدانية حول الموضوع، الأمر الذي دفعني للاهتمام بشكل كبير بهذه الفئة و أثار لدي رغبة كبيرة في تقصي الأسباب الحقيقية التي تكمن وراء مثل هذه الصعوبات و السبب الرئيسي الذي دفعني لاختيار هذا الموضوع، كون اضطراب الإفراط الحركي و صعوبات الكتابة والحساب موضوع جدير بالاهتمام و هذا ما دفعنا للكشف عن العلاقة الموجودة بينهم، كما أن هناك أسباب أخرى لا تقل أهمية عن هذا السبب و هي أهمية مرحلة الطفولة و تأثيرها في المراحل المoolية، كذلك تزايد نسبة انتشار هذا الاضطراب في الوسط الدراسي.

و سنحاول في بحثنا هذا التطرق و لو بالقدر القليل إلى الأسباب التي تؤدي إلى مثل هذه الصعوبات و من أجل ذلك كان تساؤلنا كالتالي:

- هل توجد علاقة بين اضطراب الإفراط الحركي و ظهور صعوبات الكتابة و الحساب عند تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

1-1- الفرضيات:

1-1-1- الفرضية العامة: توجد علاقة بين اضطراب الإفراط الحركي و ظهور صعوبات الكتابة و الحساب عند تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

1-1-2- الفرضيات الجزئية:

- توجد علاقة بين اضطراب الإفراط الحركي و ظهور صعوبات الكتابة عن تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

- توجد علاقة بين اضطراب الإفراط الحركي و ظهور صعوبات الحساب عند تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

2- تحديد المفاهيم إجرائيا:

أ- **النشاط الزائد:** يعتبر النشاط الحركي الزائد من أنواع الاضطرابات السلوكية التي تصيب أطفالنا و خاصة في المراحل الأولى من تدرّسهم و الذي يسبب للأسرة مشكلة في تعليم أطفالهم، إذ يتميز الأطفال ذوي النشاط الحركي الزائد بعدم الاستقرار و عدم الهدوء، و يتم قياسه في هذه الدراسة عن طريق الدرجات التي يتحصل عليها التلميذ في مقياس كونرز C. Rconners الموجه للمعلمين و للأولياء.

ب- **صعوبات الكتابة:** هي صعوبة في آلية تذكر تعاقب الحروف و تتابعها و الحركات الدقيقة المطلوبة تعقيبيًا أو تتابعيًا في كتابة الحروف لدى تلاميذ السنة الرابعة من الطور الابتدائي و سوف يتم التعرف على صعوبات الكتابة في هذه الدراسة من خلال نتائج التلاميذ في اختبار تقييم الكتابة.

ج- **صعوبات الحساب:** هي إحدى أنواع صعوبات التعلم تهتم باستخدام الرموز و قدرة التلميذ على استخدامها و التعامل مع الأرقام بشكل عام و في هذه الدراسة يتم قياسها من خلال النتائج التي يتحصل عليها التلميذ في اختبار للمهارات الحسابية.

د - **الطفولة المتوسطة:** هي فترة من فترات النمو عند الكائن الإنساني تمتد من سن 06 سنوات إلى تسع 09 سنوات حيث يدخل الطفل فيها إلى المدرسة ثم تحديدها في هذه الدراسة في سن التاسعة و بالتحديد عند قسم السنة الرابعة ابتدائي.

3- أهمية البحث:

إذا حققت الدراسة الأهداف المرجوة تبرز أهميتها من خلال مجموعة البحث المستهدفة كذلك الذي يضيف أهمية على هذه الدراسة هي قلة الدراسات و البحوث الخاصة بصعوبات الحساب على حد إطلاع الطالبة الباحثة كما يمكن أن تكون الدراسة الحالية تنمة لجهود سابقة و فائدة لصالح المكتبة و الباحثين في آن واحد.

4- أهداف البحث:

إنّ لكل بحث علمي أهداف يسعى إلى تحقيقها و في هذا الموضوع المتمثل في اضطراب الإفراط الحركي و علاقته بظهور صعوبات الكتابة و الحساب عند أطفال المرحلة الابتدائية (السنة الرابعة ابتدائي) سوف نحاول الكشف عن وجود أو عدم وجود علاقة بين هذه المتغيرات، كذلك يهدف هذا البحث إلى التطرق بشكل مفصل إلى هذه الصعوبات من أجل الاستفادة منها في المستقبل و محاولة التقليل منها.

5- الدراسات السابقة:

لا يمكن للباحث أثناء قيامه بدراسة أو بحث ما أن ينطلق من العدم فهو لا شك يعتمد في دراسته على بعض الأبحاث و الدراسات التي تطرقت إلى موضوع بحثه سواء بطريقة مباشرة أو غير مباشرة و بذلك يكون عمله حلقة متصلة و ليست منفصلة بتلك المحاولات التي سبقه باحثون من قبله و تعتبر هذه الدراسات مهمة لأي باحث خاصة في تحديد و توجيه مسار البحث نحو الطريق السليم.

كما تعمل هذه الدراسات السابقة على تزويد الباحث بالمعايير و المقاييس والمفاهيم الإجرائية التي قد يحتاجها و الدراسات التي استهدفت موضوعا و منها:

5-1- الدراسات الخاصة بالإفراط الحركي:

5-1-1- دراسة كوبيلاند و يسبرود Wessbord & Cope land (1980): حيث أجرى

الباحثان دراسة للتعرف على أثر التعلم بالنموذج، و التعزيز على خفض النشاط الزائد و تكونت عينة الدراسة من 32 طفلا منهم 16 من الأطفال ذوي النشاط الزائد و 16 من الأطفال العاديين، وقد تراوحت أعمارهم بين 6-10 سنوات و استخدم الباحثان تعديل السلوك كوسيلة لخفض النشاط الزائد لدى الأطفال وقد استخدم فيلمان مصورين بالفيديو باستخدام فنية التعلم بالنموذج و التعزيز من أجل ممارسات الأطفال للأنشطة الاجتماعية وقد أسفرت النتائج على نجاح البرنامج في تحقيق تحسن ملحوظ من خلال

قياس الانخفاض الدال على مستوى النشاط الزائد لدى عينة الدراسة قبل تطبيق البرنامج و بعده. (فوزية محمدي، 2011، ص 08)

5-1-2- دراسة "يورنستين و كيوفيليوف" 1990: تهدف هذه الدراسة إلى معرفة مدى تأثير برنامج تعديل السلوك باستخدام أسلوب التدريب الذاتي في خفض النشاط الزائد لقصور الانتباه، و تكونت من ثلاثة أطفال يعانون من مظاهر النشاط الزائد و قصور الانتباه التي تتمثل في عدم إتباع التعليمات لفترة زمنية معقولة مع ظهور نوبات غضب عنيفة مع كثرة الحركة، و عدم القدرة على التركيز و الانتباه و التسرع في الرد أو الاندفاعية و استخدام الباحثان أساليب العلاج المتمركز على الطفل وأساليب النمذجة و التدريب الذاتي بهدف تعديل سلوك هؤلاء الأطفال في جلسات علاجية ولفترة محددة و أثبتت النتائج فعالية برنامج تعديل سلوك الأطفال ذوي هذا الاضطراب، و جاءت نتائج الطفل الأول و الثاني مؤيد لارتفاع مستوى الأداء للسلوك، أما الطفل الثالث فلم يتحسن سلوكه بنفس درجة الطفلين الآخرين و يرجع ذلك إلى أسباب أخرى غير معلومة. (اليوسفي مشيرة عبد الحميد أحمد، 2005، ص 60)

5-1-3- دراسة بانياجو و آخرون Paniagul et al (1990): و التي كان هدفها التعرف على "فعالية البرنامج التدريبي في تنظيم السلوك الفوضوي المصاحب لاضطراب النشاط الزائد المصاحب بتشتت الانتباه لعينة من الأطفال الذكور من المدرسة الابتدائية و استخدمت هذه الدراسة اللعب ضمن أساليب التعزيز المختلفة للسلوك المرغوب و أثبتت النتائج أن البرنامج التدريبي أدى إلى تصحيح الاستجابات و تنظيم السلوك الفوضوي و كان له تأثير مباشر على السلوك الفوضوي و جعله يتحول إلى السلوك الطبيعي، أما التأثير الغير مباشر فتمثل في التحسين الأكاديمي. (اليوسفي مشيرة عبد الحميد أحمد، نفس المرجع السابق، 2005، ص 61)

5-1-4- دراسة "إدك" (1994): تعرضت دراسة إدك (1994) ELDIK.V لعرض من أعراض اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد من خلال التعرض للمشكلات السلوكية لدى الأطفال الهولنديين ذوي الإعاقة السمعية و تكونت عينة الدراسة من 44 طفلا و تم استبعاد ثلاثة أطفال لكونهم غير هولنديين، و كونهم يعانون من مرض عقلي بالإضافة لإعاقتهم السمعية ليصبح عدد أفراد الدراسة النهائي (41) بالإضافة 459 طفلا من عادي السمع و تتراوح أعمار عينة الدراسة من (6-11) عاملا، و تم استخدام قوائم تقدير السلوك لتحليل و تجميع البيانات كأداة من إعداد "أشيناخ" وقد أظهرت الدراسة أن الأطفال ذوي الإعاقة السمعية أكثر معاناة من المشكلات السلوكية و في مقدمتها النشاط الحركي الزائد مقارنة بالأطفال عادي السمع و كذلك فإن الأطفال ذوي الإعاقة السمعية الأصغر سنا ظهر لديهم النشاط الحركي الزائد بنسبة أكثر الأطفال ذوي الإعاقة السمعية الأكبر سنا. (محمد النوبي محمد علي، 2009، ص 77)

5-1-5- دراسة ميرندا و برزنتاشيون و سوريانو (2002): هدفت إلى تقييم فاعلية برنامج متعدد في معالجة أعراض اضطراب النشاط الزائد المصحوب بتشتت الانتباه ثم تطبيقه بواسطة المعلمين في الصف الدراسي حيث تم اختبار 50 تلميذ منها مجموعة تجريبية تتكون من 29 تلميذ و 21 تلميذ ضمن العينة الضابطة تتراوح أعمارهم ما بين 8.5 - 9.5 سنة استخدم المعلمون أسلوب التعزيز الإيجابي والتعزيز الرمزي، و تم استخدام آليات تقليل أشكال السلوك غير التكيفي مثل العزل و تكلفة الاستجابة و أساليب تعديل السلوك المعرفي المتمثل في التعلم الذاتي و التقييم الذاتي و أظهرت النتائج تحسن الأعراض الأساسية لاضطراب النشاط الزائد المصحوب بتشتت الانتباه لدى المجموعة التجريبية. (فوزية محمدي، 2011، ص 10)

5-2- الدراسات الخاصة بصعوبات الكتابة:

5-2-1- دراسة أحمد عواد (1988): تحت عنوان "مدى فاعلية برنامج تدريبي لعلاج

بعض صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية" و التي اهتمت بالتعرف على أهم الصعوبات الشائعة في تعلم اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية و كيفية علاجها و استخدمت الدراسة استبيان لتشخيص صعوبات التعلم، و استفتاء الشخصية و اختبار الذكاء المصور، إلى جانب برنامج تدريب مقترح لعلاج صعوبات التعلم و طبقت هذه الأدوات على عينة قوامها 245 تلميذ بالصف الخامس، و توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: عدم وجود فروق بين تلاميذ العينة في السن و الذكاء و تظهر صعوبة الكتابة لدى تلاميذ العينة في عدم التفريق بين الأحرف المتشابهة أثناء الإملاء، كتابة التتوين و الخلط بين النون في الإملاء، كتابة الفعل المضارع المعتل الآخر بالواو، و الخلط بينه و بين واو الجماعة كما أسفرت الدراسة أن نسبة التلاميذ الذين يعانون من صعوبة الكتابة 96.57% من العينة وهي أعلى نسبة صعوبات التعلم، و يليها القراءة، ثم التعبير و الفهم كما تمكنت دراسة أحمد عواد باستخدام البرنامج المقترح من علاج صعوبة الكتابة لدى عينة البحث بفروق دالة. (فوزية محمدي، نفس المرجع السابق، ص 11)

5-2-2- دراسة احمد عواد (1988): و يهدف تشخيص صعوبات تعلم اللغة العربية

التي تواجه تلاميذ المرحلة الابتدائية و اختبار فاعلية برنامج تدريبي لعلاجها أحمد عواد في دراسته للماجستير من خلال تطبيق استبيان تشخيص صعوبات تعلم اللغة العربية على عتبة تلاميذ الصف الخامس بمدارس محافظة القليونية، توصل إلى وجود صعوبات تعلم شائعة في مادة اللغة العربية التعبير و الكتابة و الفهم و أخيرا صعوبات الفهم علما بان الاستبيان التشخيصي لصعوبات القراءة و صعوبات الكتابة و صعوبات الفهم و التعبير و على هذه الأبعاد الأربعة يبيّن البرنامج التدريبي العلاجي الذي توحى سهولة المادة المقروءة و جاذبيتها و تكرار عرضها و إتاحة

مناخ متسامح يسمح للتلميذ بأن يخطئ و يصحح دون مؤاخذة و استخدام التعزيز اللفظي و الذي يركز على نقاط الضعف، التمييز بين الكلمات المتشابهة و التدريب على الكتابة و استخدام قواعد الإملاء و التصحيح الفوري على السبورة إضافة إلى استمرار التحدث إلى التلاميذ بالفصحى فقط، كذلك تم التدريب على الفهم للكلمة في إطار الجملة و الجملة في إطار الفقرة و وضع العناوين الملائمة لل فقرات، و التدريب على التعبير الشفهي الحر ممّا أسفر عن التغلب على هذه الصعوبة بدلالة الفروق في القياس البعدي و قياس المتابعة. (محمد عبد المطلب جاد، 2003، ص 51)

5-2-3- دراسة حمدان علي نصر (1995): أجرى حمدان علي نصر (1995) دراسة

تقويمية لمستويات الكتابة التعبيرية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في محافظة أريد شمال الأردن و ذلك باختيار 1160 تلميذا و تلميذة بطريقة عشوائية و بتطبيق اختيار الكتابة التعبيرية الموجهة الذي يقيس ثلاث مستويات للكتابة (مبتدئ، متوسط، متقدم) و بتحديد مستوى كفاءة هو 80% بلغت النسبة المئوية للذين أتقنوا المستوى الأول 53% من مجموع تلاميذ العينة و 36% فقط أتقنوا المستوى المتقدم منه و أن الذكور كانوا أكثر اتقاناً من الإناث لمهارات الكتابة التعبيرية و يفسر حمدان انخفاض مستوى التلاميذ في مهارات الكتابة التعبيرية خاصة في المستوى المتقدم بقلة الفرص المتاحة لتعليم و تعلم الكتابة و ضيق الوقت الذي لا يسمح بما يحتاجه هذا النوع من الكتابة. (محمد عبد المطلب جاد، نفس المرجع السابق، ص 50)

5-2-4- دراسة صلاح عميرة محمد (2002): بعنوان "برنامج مقترح لعلاج صعوبات تعلم

القراءة و الكتابة لدى تلاميذ عرق المصادر بالمدرسة الابتدائية التأسيسية بدولة الإمارات العربية المتحدة، فقد قامت بتصميم برنامج لعلاج صعوبات تعلم القراءة والكتابة، تضمنت ادوات الدراسة "مصفوفة رافت الملونة" تقنين وزارة التربية و التعليم و الشباب لدولة الإمارات 1999 و اختبار "تشخيص صعوبات القراءة و الكتابة" اختبارات تحصيلية في القراءة و الكتابة، تكونت عينة الدراسة من 160 طفلاً وطفلة،

تم تقسيمهم على مجموعتين الأولى تدريبية و عددها 40 طفلا و 40 طفلة من الصف الثاني الابتدائي، أمّا المجموعة الضابطة مناظرة لها من حيث العدد و النوع، و العمر الزمني و الذكاء وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعة الضابطة و التجريبية في القراءة و الكتابة لصالح المجموعة التجريبية نتيجة البرنامج العلاجي المطبق. (فوزية محمدي، 2011، ص 13)

3-5- الدراسات الخاصة بصعوبات الحساب:

5-3-1- دراسة فيصل محمد الزراد (1991): أجرى فيصل محمد الزراد 1991 على

تلاميذ المرحلة الابتدائية بدولة الإمارات دراسته عن الصعوبات الأكاديمية و النمائية في مادتي اللغة العربية و الحساب لما يترتب على هذه الصعوبات من مشكلات مدرسية و أسرية و سلوكية، نفسية و تأخر دراسي و زيادة نسبة الأمية و يشير إلى ملاحظة تلفت النظر و هي أن نسبة ذوي صعوبات التعلم تزداد باستمرار من عام لآخر وفق معطيات الدراسات و بعد تحديد المحكات اللازمة لتحديد الذين يعانون من صعوبات التعلم: اختباران مصوران لقياس القدرة العقلية العامة (الذكاء) و البطاقة المدرسية للتلميذ و التسجيل الصحي له و دليل المعلم لتحديد صعوبات التعلم (من إعداده) إضافة إلى كشف درجات التلاميذ في اللغة العربية و الحساب لتقدير من يتحقق فيهم التباعد بين التحصيل الفعلي و المتوقع بالاستناد إلى اختبار الذكاء وبعد تطبيق هذه الأدوات بلغت العينة 67 تلميذا و تلميذة، و بلغت نسبتهم 13.7% من المجتمع الأصلي كما رأى محمد البيلي و آخرون 1991 أن هذه النسبة تتماشى مع النسب العالمية لذوي صعوبات التعلم (يلاحظ تطبيق النسبة في الدراستين) كشفت النتائج على أن نسبة ذوي صعوبات التعلم من الذكور هي 15.64% بينما كانت لدى الإناث 11.28% و أن النسبة تختلف باختلاف الصف الدراسي إلا أن الفروق فيها لا ترقى إلى مستوى الدلالة الإحصائية. (محمد عبد المطلب جاد، 2003، ص

5-3-2 - دراسة فورديجان Fordjamen (1993):

- التقليل من فرط النشاط و الحركة المصاحب للقراءة و الحساب لدى الأطفال باستخدام برامج متنوعة من Softwar.
- هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام برامج متنوعة من Sotware في تقليل فرط النشاط و الحركة المصاحب للقراءة و الحساب لدى الأطفال.
- تكونت عينة الدراسة من خمسة أطفال من ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد تتراوح أعمارهم من 6 إلى 8 سنوات.
- أدوات الدراسة عبارة عن برامج متنوعة من الكمبيوتر التي تتضمن نماذج مختلفة من الرسوم المتحركة، اختيار ذكاء قائمة كورنرز لتقدير السلوك و جاءت نتائج الدراسة بأن انتباه الأطفال يزداد باستخدام برامج ألعاب الكمبيوتر التي لا تتضمن الكثير من الرسوم المتحركة إلا أن مثل هذه البرامج يصعب تكوينها و تصميمها. (رانيا محمد علي قاسم، 2003، ص 30)

5-3-3 - دراسة العكة (2004): بعنوان "صعوبات التعلم الرياضية لدى المرحلة

الأساسية الدنيا المعاقين بصريا بمراكز النور بغزة".

هدفت الدراسة إلى التعرف على صعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا الصفوف هي الأول و الثاني و الثالث ابتدائي المعاقين بصريا بغزة ومن ثمة الكشف عن دلالة الفروق بين أفراد عينة الدراسة طبقا للمتغيرات التالية: النوع الاجتماعي و درجة الإبصار و تمثلت عينة الدراسة من جميع تلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا المعاقين بصريا و المسجلين في مركز 2004 لذا فإن عينة الدراسة شملت المجتمع كله أي النوم لتأهيل المعاقين بغزة للعام الدراسي 2003 و تم إعداد استبيان لاستطلاع رأي معلمي الرياضيات و تم إعداد الاختبارات التشخيصية الثلاثة الخاصة بصفوف المرحلة الأساسية مراعين في بناء الاختبارات أن تحتوي على 28 فقرة خاصة بكلا الفئتين من التلاميذ و 4 فقرات خاصة بالتلاميذ المبصرين، و تم حساب

معاملات الثبات و ألفا كرونياخ و تم حساب معاملات الصدق من خلال صدق المحتوى و استعان الباحثة بالأساليب الإحصائية، النسب المئوية، و التكرارات، واختبار مان و تتي، و كان من أهم نتائج الدراسة مايلي:

- وجود صعوبات عديدة تواجه تلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا المعاقين بصريا في تعلم الرياضيات.

- وجود زمرة من الصعوبات تواجه الطلاب مع مراعاة أنها تأخذ في النمو و الاتساع، كما أن الدراسة كشفت عن وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا المعاقين. (محمد عبد المطلب جاد، 2003، ص 53)

5-4- تعليق عن الدراسات السابقة:

إذن و مما سبق ذكره من دراسات سابقة نلاحظ أن مجملها يؤكد على أهمية التكفل بذوي اضطراب النشاط الزائد من خلال برامج تعديل السلوك و أيضا دراسات أخرى أكدت ضرورة التكفل و رعاية التلاميذ الذين لديهم صعوبات في كل من الكتابة و الحساب بحيث يمكن تحديد بعض نقاط الاتفاق بين الدراسات الخاصة بالإفراط الحركي فقد اتفقت معظمها بالاهتمام بهذا الاضطراب و ذلك في استخدامها لبرامج تعديل السلوك و من بينها نجد دراسة بانياجو و آخرون (1990) paniagua و دراسة كوبيلاند ويسبرد copeland weissbord (1980) و دراسة ميرندا وبرزننايشوت ما يلاحظ أيضا أن كل الدراسات التي استخدمت برامج التدخل انتهجت المنهج التجريبي و تصميم المجموعتين الضابطة و التجريبية لملاحظة الفرق في فعالية البرامج، أما فيما يخص العينات فقد تراوحت بين 06 إلى 10 سنوات، و فيما يخص الأدوات المستخدمة نجد أغلب الدراسات استخدمت قائمة تقدير اضطراب النشاط الزائد بالإضافة إلى اختبارات الذكاء، فنجد من الدراسات من استخدمت استبيانات لتشخيص صعوبات التعلم و برامج تدريبية لعلاجها مثل دراسة طلاح عميرة (2002) كذلك دراسة فوردجان (1993) و من الدراسات من استخدمت اختبارات مصورة ومنها دراسة فيصل محمد زراد (1991) و كانت النتائج كالتالي هناك فروق بين الذكور

والإناث في صعوبات الحساب كذلك فعالية البرامج في تقليل صعوبة الكتابة و فعالية البرامج المستخدمة في خفض اضطراب النشاط الزائد.

و بفضل هذه الدراسات مهدت لنا القيام بهذه الدراسة المتمثلة في اضطراب فرط النشاط و الحركة و علاقته بظهور صعوبات الكتابة و الحساب عند أطفال المرحلة الابتدائية بالرغم من عدم تناولها لكل جوانب هذه الدراسة إلا أنها احتوت على متغيرات الدراسة منفصلة عن بعضها البعض الأمر الذي ساعدنا في تحديد أهمية الدراسة الحالية، كما تختلف هذه الدراسات عن الدراسة التي نحن بصدد القيام بها في المنهج بحيث اتبعنا المنهج العيادي على غرار المنهج التجريبي المتبع في مختلف الدراسات السابقة.



الجانِب النظري





الفصل الأول

اضطراب الإفراط الحركي



الفصل الأول: الإفراط الحركي

تمهيد

- 1 - لمحة تاريخية
- 2 - تعريف الإفراط الحركي
- 3 - تطور مفهوم الإفراط الحركي
- 4 - أسباب الإفراط الحركي
- 5 - المعايير التشخيصية لاضطراب الإفراط الحركي
- 6 - أعراض اضطراب الإفراط الحركي
- 7 - الآثار المترتبة عن الإفراط الحركي
- 8 - الأساليب العلاجية لاضطراب الإفراط الحركي
- 9 - طرق الوقاية من اضطراب الإفراط الحركي

خلاصة الفصل

تمهيد:

تتعدد الاضطرابات السلوكية للأطفال، و من بين هذه الاضطرابات التي تعتبر أكثر انتشاراً، اضطراب الإفراط الحركي، و بغية التعرف عن هذا الاضطراب أكثر يتم التعرض في هذا الفصل إلى تعاريف لهذا الاضطراب من مختلف الجوانب كذلك نسبة انتشاره، وأسبابه و أعراض الاضطراب، و طرق تشخيص، و الآثار المترتبة عليه، و طرق العلاج، و في الأخير نبين طرق الوقاية من هذا الاضطراب.

1- لمحة تاريخية:

تنامي الاهتمام الطبي في السلوكيات المتصلة بفرط الحركة و عجز الانتباه في القرن العشرين، فقد لوحظ وجود مجموعة من الاضطرابات التي تؤثر في الدماغ مثل الأورام والأمراض المعدية و الإصابات المختلفة و التي تؤدي بدورها إلى حدوث مشكلات في السلوك و التعلم، صرح تردغولد (Tredgold) في 1908 بأنه في حالات الإصابة الدماغية البسيطة خلال الولادة، فإن الأعراض الأولية تتلاشى بسرعة و تعاود الظهور عندما يبدأ الطفل تعليمه المدرسي دالة على وجود عجز ما، و على الرغم من التجاهل الكبير لعبارة تردغولد في الأربعين سنة التالية، تواصل تنامي الاهتمام في تأثير الإصابة الدماغية على السلوك، فقد أصيب عدد كبير من الأطفال ممّا لفت الانتباه إلى مشكلات السلوك التي أظهرها عدد كبير من الأطفال، عقب الإصابة تلك، فقد اتسمت اضطرابات السلوك لدى أولئك الأطفال بالتهيج و الإنففاعية و فرط الحركة، و عدم الاستقرار الوجداني، و السلوكيات العدوانية.

أعاد شتراوس (Schuss) الاهتمام خلال الأربعينات بنظرة ترغولد و كان يدرس الأفراد ذوي الإصابات الدماغية و خرج بفرضية أن كل الأفراد الذين يظهرون المشكلات السلوكية و التعليمية لابد أنه قد لحقت بهم إصابات دماغية (تلف دماغي بسيط).

في الستينات تغير مصطلح "تلف دماغي بسيط" إلى خلل دماغي بسيط إذ يعرف الخلل الدماغي البسيط على أنه اضطراب متغاير أو غير متجانس في خصائصه كان يشمل الأطفال ذوي الصعوبات التعليمية و كذلك الأطفال المصابين بعجز الانتباه و فرط الحركة والإنففاعية ففي كتاب الدليل التشخيصي و الإحصائي للاضطرابات العقلية اعتبر عجز الانتباه و الإنففاعية عرضين لأساس رئيسيين أمّا الأطفال الذين يظهر عليهم هذين العرضين فكانوا يشخصون على أنهم مصابون باضطراب عجز الانتباه، و الأطفال الذين يظهر عليهم هذين العرضين إضافة إلى فرط الحركة من هذا تم الحديث عن اضطراب وحيد في الطبعة الجديدة من الدليل التشخيصي و الإحصائي و هو اضطراب عجز الانتباه وفرط

الحركة لذا يتسم بقلّة الانتباه و الحركة الزائدة و الإندفاعية فقد قسم الدليل التشخيصي والإحصائي اضطراب عجز الانتباه المصحوب بفرط الحركة إلى ثلاث فئات:

أ- اضطراب عجز الانتباه و فرط الحركة الذي تغلب عليه قلة الانتباه.

ب- اضطراب عجز الانتباه و فرط الحركة الذي يسود فيه فرط الحركة و الإندفاعية.

ج- اضطراب عجز الانتباه و فرط الحركة فئة شاملة. (ماريني، 2003، ص 44)

و يعد اضطراب فرط النشاط و الحركة و عجز الانتباه عرضان ملازمان، و نحن في دراستنا هذه سوف نتطرق إلى اضطراب فرط الحركة فقط معزولا عن تشتت الانتباه و سوف نركز عليه عند أطفال المرحلة الابتدائية.

2- التعريف الطبي للنشاط الزائد:

* يعرف الأطباء النشاط الزائد على أنّه اضطراب جيني المصدر ينتقل بالوراثة في كثير من حالاته، و ينتج عنه عدم توازن كيميائي أو عجز في الوصلات العصبية الموصلة بجزء من المخ و المسؤولة عن الخواص الكيميائية التي تساعد على تنظيم السلوك.

(مشيرة عبد الحميد أحمد اليوسفي، 2005، ص 17)

2-1- بينما يعرفه تشرنومازوفا (1996) (Chernomazova) على أنه نتيجة قصور في وظائف المخ التي يصعب قياسها بالاختباران النفسية. (نفس المرجع السابق، 2005، ص 17)

2-2- التعريف السلوكي: عرفه باركلي (Barkley, 1990) في نظريته عن اضطراب النشاط على أنه اضطراب في منع الاستجابة للوظائف التنفيذية قد يؤدي إلى قصور في تنظيم الذات، و عجز في القدرة على تنظيم السلوك. (نفس المرجع السابق، 2005، ص 18)

3- تطور مفهوم الإفراط الحركي:

جدول رقم (1) يوضح تطور المفهوم في الدليل التشخيصي الإحصائي للاضطرابات العقلية (DSM) Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder كما وصفه Wong، 1998.

الدليل التشخيصي الرابع (DSM 4, 1994)	الدليل التشخيصي الثالث المعدل (DSM 111-R 1987)	الدليل التشخيصي الإحصائي الثالث (DSM 111 , 1980)
1- نشاط زائد/ قصور انتباه مصحوب بتشتت انتباه ADHA و تعرفه ستة أعراض فقط في تشتت الانتباه من قائمة بها تسعة أعراض. 2- نشاط زائد/ قصور انتباه مصحوب بانندفاعية و نشاط حركي زائد.	اضطراب النشاط الزائد/ قصور الانتباه ADHD و يحتوي على ثمانية أعراض في قائمة بها أربعة عشر عرضاً يدل على قصور الانتباه، الإندفاعية، النشاط الزائد.	1- اضطراب قصور الانتباه ADD بدون نشاط زائد و هو يحتوي على ثلاثة أعراض لقصور الانتباه، و ثلاثة أعراض للإندفاعية. 2- قصور الانتباه و اضطراب النشاط الزائد ADDH و يحتوي على عرضين للنشاط الزائد.
ADHD و تعرفه ستة أعراض فقط من قائمة بها تسعة أعراض منها ستة أعراض تدل على النشاط الزائد ثلاثة أعراض تدل على الإندفاعية. 3- نمط مشترك ADHD تعرفه الأعراض الذي ذكرت في رقم (1)، (2) أعلاه.		

(مشيرة عبد الحميد أحمد، نفس المرجع السابق، ص 19)

4- أسباب الإفراط الحركي:

إنَّ النشاط الزائد خلل نمائي يصيب 3-5% من تعداد الأطفال الذين هم في سنوات التعليم الابتدائي، و لكن السبب الأساسي للمشكلة ما زال مجهولا فلا أحد يعرف تحديد السبب الأساسي له.

وقد اختلف العلماء في تحديد الأسباب التي تؤدي إلى النشاط الزائد بين الأطفال، حيث يراها البعض ترجع لأسباب عضوية، و يرى آخرون أنَّها ترجع لأسباب نفسية، و أيضا ذكرت الأسباب البيئية في حين اتجه علماء النفس إلى الأسباب الاجتماعية و النفسية، و نتفق مع الكثيرين في أن زيادة النشاط لا ترجع إلى عامل واحد فقط و إنما ترجع إلى عدّة عوامل مجتمعة، و فيمايلي سنحاول استعراض بعض هذه العوامل بشيء من الإيجاز.

4-1- العوامل الوراثية: يعتبر بعض العلماء العوامل الأكثر أهمية للنشاط الزائد هي

العوامل الوراثية حيث تنتشر مشكلة النشاط الزائد بشكل ملحوظ بين الأسر، فقد لاحظوا أثناء دراسة (10) حالات من ذوي النشاط الزائد أن هناك (8) و يوجد احتمال بنسبة 50% أن يكون أحد أو كلا الوالدين يعاني منه أيضا، أمّا الحالتين الباقيتين، فقد كانت الحالة ترجع لأسباب أخرى مثل تدخين الأم أو إدمانها للكحوليات، أو تعرضها للتدخين السلبي أثناء فترة الحمل، و على الرغم من كل ذلك يبقى السبب الأساسي للنشاط الزائد مجهولا. (بطرس حافظ بطرس، 2008، ص 18)

4-2- العوامل العضوية: أشارت معظم الأبحاث و الدراسات إلى أن الأطفال ذوي النشاط

الزائد قد يعود الاضطراب لديهم لأسباب عضوية و منها:

أ- تلف المخ: قد يكون تلف جزء من المخ أحد أهم الأسباب، فقد أشارت بعض الدراسات التي أجراها الأطباء أن الأطفال الذين يعانون من تلف المخ يعانون من النشاط الزائد.

ب- ضعف القشرة المخية.

ج- عدم الالتحام بشكل سليم بين فصي المخ.

4-3- العوامل النفسية: اتجه بعض الباحثين و علماء النفس و التربية إلى بحث الأسباب الحقيقية التي تكمن وراء مشكلة زيادة النشاط و انتشارها بين الأطفال حيث أظهرت الدراسات أن النشاط الزائد يتزايد بين الأطفال كلما زادت الاضطرابات الأسرية لهؤلاء الأطفال و في رأيهم أن الكثير من الأطفال يعانون من النشاط الزائد بسبب الظروف الاجتماعية و النفسية المحيطة بهم، مثل القلق، الإحباط، المعاملات الأسرية السلبية و الظروف الاجتماعية المتعارضة في الأسرة و المدرسة.

4-4- العوامل البيئية: أثبتت الدراسات أن المواد الحافظة و المواد الكيميائية التي تستخدم في حفظ بعض المواد الغذائية، و كذلك الألوان الصناعية التي تحتوي عليها الكثير من الأطعمة و لعب الأطفال و بعض أنواع الحلوى، تؤثر في الجهاز العصبي للأطفال في مرحلة النمو و التي يتم تناولها بكثرة و انتظام و لفترة طويلة و كل ذلك يؤدي إلى النشاط الزائد عند الأطفال.

يعتبر بعض الأطفال أكثر حساسية للإضاءة الفلورسنت، حيث ثبت أن الأطفال الذين يتعرضون لفترات طويلة منتظمة لإضاءة الفلورسنت تنتشر بينهم أعراض النشاط الزائد وقد فسر أحد العلماء هذه الظاهرة بقوله أن الإشعاع المنبعث من لمبات الفلورسنت يؤثر سلبا على الجهاز العصبي لبعض الأطفال و من ثم تنتشر بينهم أعراض النشاط الزائد. (بطرس حافظ بطرس، نفس المرجع السابق، 2008، ص 18)

5- المعايير التشخيصية لاضطراب الإفراط الحركي: (حسب الدليل التشخيصي و الإحصائي للاضطرابات العقلية 2000)

أولا: إما (1) أو (2)

5-1- ظهور ستة أو أكثر من الأعراض التالية لحالات ضعف الانتباه لمدة لا تقل عن ستة أشهر:

ضعف الانتباه (Attention deficit)

- ضعف الانتباه المركز للتفاصيل و ظهور أخطاء و مشكلات كثيرة في الأعمال المدرسية (الواجبات، الأنشطة و غيرها) أو غير ذلك من النشاطات التي يمارسها.
- صعوبة في بقاء الانتباه لمدة طويلة في المهام و أنشطة اللعب.
- صعوبة في الإنصات لذلك يبدو و كأنه لا يستمع للحديث الموجه إليه.
- لا يتبع التعليمات الخاصة بالمهام الموكلة إليه و بالتالي يفشل في إنهاء المهام والأعمال المدرسية أو الواجبات داخل بيئة العمل (لا تعود أسبابه إلى السلوك غير السوي أو الفشل في فهم التعليمات).
- صعوبة في تنظيم المهام و الأنشطة.
- يتجنب و يبدي كرهه و تردده في المشاركة في المهام التي تتطلب جهدا عقليا متواصلا (مثل العمل المدرسي أو الواجبات الدراسية في المنزل).
- يفقد و ينسى الأشياء اللازمة لإتمام المهام المدرسية مثل الأقلام، الكتب، المحاة، الأدوات، إلى غير ذلك.
- يتشتت انتباهه لجميع أنواع المثيرات القوية منها و الضعيفة.
- ينسى الأنشطة اليومية التي اعتاد على أدائها بشكل متكرر.

5-2- ظهور ستة أو أكثر من أعراض النشاط الزائد و الاندفاعية لمدة عن ستة أشهر

بدرجة كبيرة و ملحوظة.

النشاط الزائد Hyperactivity

- يتعامل بيديه و قدميه مع الآخرين بشكل كبير أو يتشاجر مع الآخرين أثناء جلوسه في المقعد.
- كثيرا ما يترك المقعد في القسم أو في الأماكن الأخرى.
- يتسلق و يركض بشكل مفرط في المواقف التي لا تتناسب و هذا السلوك.
- يجد صعوبة في اللعب أو المشاركة بهدوء في أنشطة التسلية و أوقات اللعب.
- كثيرا ما يتصرف و كأنه يستشاز من خلال جهازه الحركي.

- كثيرا ما يتحدث بشكل مفرط.

3-5- الاندفاعية

- كثيرا ما يعطي إجابات قبل طرح أو إكمال السؤال.

- كثيرا ما يواجه صعوبة في انتظار دوره.

- كثيرا ما يقاطع أو يعتدي على الآخرين أثناء تبادل الأحاديث أو اللعب.

ثانيا: توافر أعراض السلوك الاندفاعي و النشاط الزائد قبيل سن السابعة.

توافر بعض أعراض الضعف في موقفين أو أكثر المدرسة، المنزل، العمل.

رابعا: توافر أدلة طبية واضحة لوجود حالة الضعف في المجالات الأكاديمية و الاجتماعية و الوظيفية.

خامسا: لا تحدث تلك الأعراض بسبب وجود اضطراب نمائي شامل أو مرض الفصام

أو وجود اضطراب نفسي أو عقلي (اضطراب المزاج، القلق، اضطراب التكيف، اضطرابات

الشخصية). (نايف بن عابد الزارع، 2007، ص 16، ص 17)

6- أعراض الإفراط الحركي:

- الأطفال ذو الحركة الزائدة لا يمتلكون القدرة على التركيز على ما يهمهم، بل ينتبهون

بشكل طفيف لأي مثير عابر.

- لا يستفيدون من نتائج أعمالهم و لا يتذكرون عواقب ما حدث بعد انقضائه آخر مرة،

فإنهم يتعلمون القليل من خبراتهم.

- تتميز حركاتهم بالاندفاع و عدم التبصر.

- يفتقرون للصبر و لا يتحملون الإحباط مهما كان بسيط.

- يتحدثون بطريقة تفتقر للتسلسل المنطقي و تختلط فيه الألفاظ أحيانا بسبب السرعة.

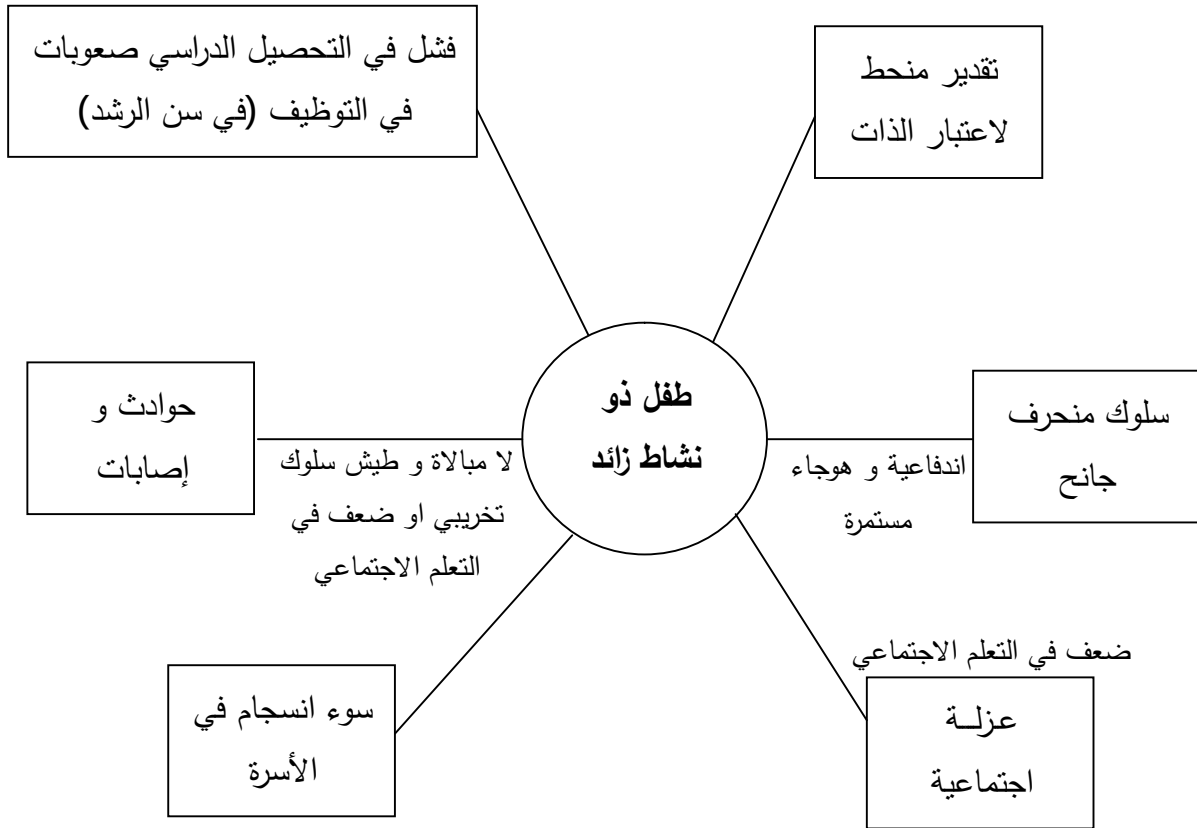
- لا يستغرقون وقتا كافيا في تفحص المشكلة المطروحة أمامهم و يبدون درجة كبيرة من

كثرة التملل و الشكوى.

- تظهر عليهم التغيرات الانفعالية الشديدة، و السلوك العدواني و سرعة التحول من نشاط لآخر.
- ضعف الانتباه.
- تقلب الحالة المزاجية بين المرح و الانزعاج.
- لا يستطيع الجلوس لفترة طويلة في المقعد.
- لا يستطيع المحافظة على أداوته.
- يسعى لإقامة علاقات مع من هم أصغر منه سنا.
- تكثر اصطداماته مع الإناث و الآخرين.
- لا ينضبط بالطرق العادية.
- إصدار أصوات مزعجة. (قطامي يوسف، 1989، ص 211)
- كما يتميز الطفل المفرط حركيا بعدة أعراض أخرى منها:
- سهولة استشارتهم انفعاليا مما يسبب إزعاج للآخرين و يلاحظ ذلك من خلال:
- عدم التوقف عن الحركة، عدم القدرة على الجلوس أو الوقوف لفترة زمنية معينة.
- يكون الطفل عادة قلقا متمللا عصبيا.
- تصدر منه حركات جسمية كثيرة و عشوائية كقرع الأصابع أو اللعب بالقلم أو حركة القدمين و ضربها على الأرض... و غيرها. (سعيد رشيد الأعظمي، 2009، ص 68)

7- الآثار المترتبة عن النشاط الزائد عند الطفل:

من خلال المخطط رقم (01) نلاحظ أن هناك الكثير من الآثار السيئة التي تترتب عن النشاط الزائد عند الطفل، فقد نجد عند الطفل تقديرا منحطا لذاته و كذلك فشلا في التحصيل الدراسي، و سلوكا منحرفا جانحا، بالإضافة إلى العزلة الاجتماعية، و سوء الانسجام داخل الأسرة بالإضافة إلى كثرة الحوادث و الإصابات التي يتعرض لها.



مخطط رقم (01): يمثل الآثار المترتبة عن النشاط الزائد عند الطفل

(أحمد محمد الزعبي، 2005، ص 198)

8- الأساليب العلاجية لمشكلة النشاط الزائد:

لما كان النشاط الزائد يسبب صعوبة أكاديمية و اجتماعية طويلة الأمد للطفل، فإن معالجتها يجب أن تتم في مرحلة مبكرة جدا من العمر، و ذلك بغية الحيلولة دون تفاقم المشكلات التي يواجهها الطفل، و على الرغم من تنوع الأساليب العلاجية المقترحة للنشاط الزائد إلا أن معظم الدراسات تبين أن أكثر الطرق العلاجية فاعلية العلاج السلوكي، والعلاج بالعقاقير و تبين الدراسات أيضا أن استخدام كلا الأسلوبين معا أكثر نجاعة و أفضل من استخدام أي منهما بشكل منفرد على المدى القصير، أمّا على المدى الطويل، فالدراسات لم

تقدم بيانات علمية كافية يمكن الاعتماد عليها و فيمالي عرض مفصل لأشكال مختلفة من الأساليب العلاجية لمشكلة النشاط الزائد.

8-1 - العلاج بالعقاقير (Pharmacotherapy):

لقد تمثل علاج النشاط الزائد تاريخيا بالعقاقير الطبية و لم يعط العلاج التربوي النفسي اهتماما كافيا، و مع أنّ المعالجة بالعقاقير فعالة في حالات النشاط الزائد (حيث تبلغ نسبة النجاح من 65-75% إلا أنّ العقاقير يجب أن لا تمثل أكثر من عنصر واحد في عملية علاجية متعددة العناصر، هذا و يعتبر الريتالين (Ritalin) و السايلرت (Cylert) و الدكسدرين (Dexedrine) أكثر العقاقير استخداما لمعالجة هذا الاضطراب فهذه العقاقير أكثر فاعلية من غيرها، إلا أنّ طريقة عملها غير واضحة تماما، و إذ كان يعتقد أنها تزيد من قدرة الطفل على الانتباه و تضعف النزعة لديه نحو السلوك المتهور و بما أن هذه العقاقير ليست مهدئة، فإنها لا تحد من الأداء المعرفي للطفل، بل هي تزيد من قدرته على التعلم لأنها تخفض مستوى السلوك غير المقبول لديه و لكن هذه العقاقير كغيرها من العقاقير الطبية قد تتطوي على تأثيرات جانبية سلبية و يوضح الجدول رقم (02) المعلومات الأساسية المتعلقة بهذه العقاقير.

الجدول رقم (02): يمثل العقاقير الطبية المستخدمة لمعالجة النشاط الزائد

كيفية توفرها (بالمغ)	رتاليت	سايلرت	دكسدرين
الجرعة اليومية (بالمغ)	Methylphenidate 1,2,5	Pernoline 75,18.5, 37, 5.37	Dextroam phetanine 5-10 4-5
حدوث التأثيرات السلوكية	10 - 6 خلال ساعة	متباين	خلال ساعة
مدة تأثيرها على السلوك	3-4 ساعات	غير محدد	4 ساعات

(مصطفى نوري القمش، 2007، ص 198)

8-2 - العلاج السلوكي:

يرى علماء النفس و التربية، و خاصة السلوكيون، أنّ النشاط الزائد للطفل أو الحركات العشوائية التي تمارس بشكل قهري ترجع لأسباب بيئية، اجتماعية و نفسية، لذلك ينصحون بالعلاج السلوكي لجميع حالات النشاط الزائد.

وقد ثبت انه أفضل الطرق، و يجب أن لا يكون العلاج دوائيا لوحده و إنّما مع العلاج السلوكي، و هو جد مهم حيث يوضع برنامج خاص للطفل ينفذ في البيت بالتعاون مع الأهل، و في المدرسة بالتعاون مع المعلم، و يعتمد على نظام التعزيز للتصرفات الجيدة و هو جدا فعال إذا نفذ بطريقة صحيحة.

يعتمد العلاج السلوكي بالأساس على لفت نظر الطفل بشيء يحبه و يغريه على الصبر لتعديل سلوكه، و ذلك بشكل تدريجي بحيث يتدرب الطفل على التركيز أولا لمدة 10 دقائق، ثم بعد النجاح في جعله يركز لمدة 10 دقائق ثم تزداد إلى 15 دقيقة، و هكذا.

و لكن يشترط لنجاح هذه الإستراتيجية في التعديل أمران:

- الأول: الصبر عليه و احتماله إلى أقصى درجة، فلا يستعمل العنف معه، لأن استخدام العنف معه ممكن أن يتحول إلى عناد، ثم إلى عدوان مضاعف، و لهذا يجب أن يكون القائم بهذا التدريب مع الطفل على علاقة جيدة به، و يتصف بدرجة عالية من الصبر والتحمل، و التفهم لحالته، فإذا لم نجد ذلك في نفسه، فيمكن الاستعانة بمدرس لذوي الاحتياجات الخاصة ليقوم بذلك.

- الثاني: يجب أن يعلم الطفل بالحافز (الجائزة) و أن توضع أمامه لتذكّره كلما نسي، وأن يعطي الجائزة فور تمكنه من أداء العمل و لا يقبل منه أي تقصير في الأداء، بمعنى يكون هناك ارتباط شرطي بين الجائزة و الأداء على الوجه المتفق عليه (التركيز مثلا حسب المدة المحددة...) و إلا فلا جائزة و يخبره صراحة بذلك.

و تشمل أساليب تعديل السلوك إعادة تنظيم البيئة الأسرية أو الصفية بحيث تخلو من الآثار البصرية الشديدة و تزيد مستوى الانتباه، و كذلك بينت الدراسات فاعلية التدريب على تنظيم الذات معرفيا "الملاحظة الذاتية و الضبط الذاتي اللفظي و التعزيز الإيجابي".

و يشمل العلاج السلوكي:

التدعيم الإيجابي (التعزيز): و هو (دعم السلوك و العمل على تقويته ليتكرر) و المقصود هنا التعزيز الإيجابي، و يتضمن تقديم معززات مادية أو معنوية لسلوك الطفل الإيجابي، وقد يكون مكافأة مادية أو تقديرا اجتماعيا.

و لكي يكون التعزيز فعالا لابد أن تكون فيه الشروط التالية:

- أن يكون المعزز المستخدم مرغوب و محبوب للطفل.
 - أن يكون قيمة تحدها ما يبذله الطفل من جهد للحصول عليه.
 - أن يكون فوريا، بمعنى أن تمنح مكافأة فور ظهور السلوك المرغوب - حتى لا ندعم سلوكا عارضا غير مرغوب فيه.
 - أن يبدأ التعزيز مستمرا بمعنى أن لكل استجابة مكافأة، ثم يكون متقطعا.
 - **التعلم بالنموذج:** و هو من الأساليب الهامة في علاج السلوك، و المقصود به تقديم نموذج توضيحي للسلوك المرغوب بطريقة صحيحة و يتم جذب انتباه الطفل لمتابعة الأداء، ثم يطلب منه أن يحتذيه.
 - **العلاج السلوكي المعرفي:** يسعى هذا النوع من العلاج إلى التعامل مع خلل سلوكي محدد، و بذلك يحتاج إلى برنامج كالتالي:
 - تأمين و تهيئة بيئة اجتماعية تقل بها المثيرات الخارجية.
 - تطبيق أساليب و فنيات العلاج السلوكي مثل التدعيم الإيجابي.
 - تدريب الطفل على عملية الضبط و التنظيم الذاتي لسلوكه.
- إن مشكلة النشاط الزائد يمكن التغلب عليها من خلال برامج تعديل السلوك و هي تأتي في أغلب الحالات بنتائج طيبة.

و الطفل يستطيع ممارسة حياته و الدخول إلى المدارس العادية و إن كان النشاط يؤثر على التحصيل الدراسي، و لكن توجد إمكانية التغلب على النشاط الزائد من خلال الخدمات السلوكية.

المساعدة التعليمية:

بعض الأطفال يعانون من مشاكل صعوبات التعلم كما ذكرنا (و هذه ليست لها علاقة بمستوى الذكاء)، حيث يستفيدون من بعض الحصص الأسبوعية المخصصة لصعوبات التعلم.

و يتم تعديل أساليب السلوك على الشكل التالي:

- الاسترخاء حيث يتم تدريب الأطفال على الاسترخاء العضلي التام في جلسة تدريبية منظمة على افتراض أن الاسترخاء يتناقض و التشتت و الحركة الدائمة.
- التعاقد السلوكي هو اتفاقية مكتوبة تبين الاستجابات المطلوبة من الطفل، والمعززات التي سيحصل عليها، عندما يسلك على النحو المرغوب و يتمتع عن إظهار النشاطات الحركية الزائدة و التعزيز الرمزي.
- التدعيم الإيجابي المادي و اللفظي للسلوك المناسب، و ذلك بمنح الطفل مجموعة من النقاط عند التزامه بالتعليمات، تكون محصلتها النهائية الوصول إلى عدد من النقاط ، تؤهله للحصول على مكافأة أو هدية.
- جدولة المهام، و الأعمال، الواجبات المطلوبة، أوقات النوم و الطعام و اللعب ومشاهدة التلفاز، و الاهتمام بالإنجاز على مراحل مجزأة مع التدعيم و المكافأة وفي وقت معين.
- تكرار القيام بنشاطات تزيد من التركيز و المثابرة، مثل تجميع الصور و تصنيف الأشياء (حسب الشكل، الحجم، اللون،...)، و الكتابة المتكررة و ألعاب الفك والتركيب، و غيرها...

- وضوح اللغة و التعليمات: و المعنى هنا أن يعرف الطفل ما هو متوقع منه بوضوح و من دون غضب، و على والديه ذكر السلوك اللائق و البديل عن السلوك غير المرغوب فيه.
- إتاحة الفرصة للطفل لتفريغ الطاقة الموجودة لديه في أنشطة مثمرة هادفة، عن طريق الرياضة و التمارين الحركية، و تنمية ميوله الفنية و الموسيقية. (د. حاتم الجعافرة، 2008، ص 79، 80)

8-3 - العلاج الأسري (المشورة الأسرية)

- إن أسرة الطفل تقع تحت ضغط نفسي و اجتماعي و مادي كبير، ثم سرعان ما تظهر بعض المشاعر السلبية التي قد يعكسها الوالدان سواء عن وعي او بدون وعي على الطفل، فقد لا يفهم الوالدان حقيقة مشكلة الطفل و يكونا في حيرة عن كيفية تفهم هذا الوضع، و كيفية التعامل مع الطفل، لذلك يكون على المعالج أو الأخصائي الاجتماعي النفسي بعض المهام:
- تعريف الوالدين بالاحتياجات اللازمة لنمو الطفل (مثل تولية الاهتمام أو الانتباه للمناطق التي يحتاج فيها الطفل إلى تدريب إضافي لتنميتها).
- مساعدة الآباء على معرفة كيفية تخطي المراحل الحرجة في عملية نمو طفلهم: مثل التصدي لتوضيح احتياجات طفلهم الخاصة لكل مدرس جديد للطفل.
- مشاركة الآباء و أبنائهم لتحديد المستوى المناسب لتدخل الوالدين: مثل تجنب أسلوب الحماية الوالدية الزائدة، و تدخلهم للدفاع عنهم في الوقت المناسب فقط.
- كما يجب على المعالج تقديم و توضيح كل المعلومات التي تحتاجها الأسرة عن حالة الطفل و كيفية التعامل معه بصورة مناسبة فإذا سلمنا أن الأسرة و خاصة الوالدين والمعلمين ليسوا هم المتسببين في النشاط الزائد للطفل، إلا أن تعاملهم مع الطفل بأسلوب خاطئ يزيد الأمر سوءا و خاصة إذا كان يتصفان بالمعاملة الوالدية الضعيفة أو الحماية الزائدة، أو استخدام أسلوب العقاب البدني، لذلك فإن الأسرة

وكذلك المعلمين يجب توعيتهم بأسلوب التعامل مع الطفل. (حاتم الجعافرة، نفس المرجع السابق، ص 17)

8-4 - العلاج الغذائي

العلاقة بين النشاط الزائد لدى الأطفال و بعض الفيتامينات. لا يوجد اتفاق بين الباحثين و علماء التغذية على الاحتياجات الأساسية من الفيتامينات و الأملاح المعدنية والبروتين الكامل و الكربوهيدرات و الأحماض الدهنية الأساسية و الأملاح التي يؤدي تناولها إلى النمو السليم و ارتفاع الوقاية للجسم إلى يومنا هذا.

و كثير من الأطباء اختصاصي التغذية يرون أن الغذاء المتوازن يملأ الجسم بالاحتياجات الأساسية من العناصر الغذائية السابقة سواء للأطفال أو البالغين إلا أنه بتغذية الطفل ذو النشاط الزائد غذاء عالي الجودة لا يضمن إمداده باحتياجاته حيث إن حالة الطفل الغذائية تتأثر بالكثير من العوامل قد يكون هناك خطأ فسيولوجي، فالطفل ذو النشاط الزائد قد يعاني كثير من الأحيان من أن استفادته من الغذاء غير كاملة بالإضافة إلى أن الغذاء في عصرنا الحديث ليس بالقيمة الغذائية الجيدة، كما كان عليها سابقا بسبب (التصنيع، التسميد الصناعي، المبيدات الحشرية، تلوث المياه، و تلوث التربة و الهواء...الخ)

و بعض الأفراد يعانون من ضعف وراثي في إحدى مراحل الميتابوليزم (الأيض الغذائي) و هذا يرفع احتياجاتهم لبعض العناصر الغذائية عن الأخرى.

و النقص الطفيف في الفيتامينات لا يظهر في الأحوال العادية إلا أنه يعطي أعراضا عامة، و هذه الأعراض يعاني منها عادة الأطفال ذو النشاط الزائد فهل ممكن أن يكون النشاط الزائد لدى الأطفال إعلانا مبكرا على النقص في هذه الفيتامينات و من هنا ظهرت أهمية الإمداد بالفيتامينات و الأملاح المعدنية و البروتين الكامل ذي القيمة الحيوية العالية للأطفال ذو النشاط الزائد.

و مع تقدم الأبحاث حول علاقة التغذية بالسلوك، يزداد الاهتمام بهذا المجال ويتجه العديد من الباحثين و مراكز الأبحاث في العالم إلى فحص العلاقة بين التغذية والسلوك، و نكاد نحصل يوميا على معلومات جديدة و مشجعة.

و العلاج الغذائي يجب أن يكون على أيدي مختصين بهذا الموضوع، لأن الأسباب الغذائية لظاهرة الإفراط الحركي مختلفة، فكما ذكرنا، يمكن أن يكون بسبب تناول مواد حافظة و أصباغ غذائية صناعية. (حاتم الجعافرة، نفس المرجع السابق، ص 75)

و يمكن أن يكون بسبب حساسية لبعض المواد الغذائية مثل: السكر و الطماطم وعصير الفواكه المختلفة، و يمكن أن يكون بسبب نقص فيتامينات مثل مجموعة الفيتامينات B و الفيتامينات C، و يمكن أن يكون بسبب نقص المغنسيوم و الكالسيوم و أحماض دهنية ضرورية و الخبير في العلاج الغذائي هو الذي يقرر طرق الكشف و لكي يقوم بالعلاج عليه أن يوجه الطفل المفرط بالنشاط إلى الفحوصات الغذائية وقد أوصى أغلب المختصين بإخضاع الطفل لأنظمة غذائية معينة و مناسبة لعلاج النشاط الزائد، أو التخفيف من حدة هذا النشاط فقد ثبت من خلال بعض الدراسات أن العديد من الأطعمة و المشروبات التي يتناولها الأطفال على فترات طويلة و مستمرة تؤدي عند تناولها إلى النشاط الحركي الزائد لبعض الأطفال، و خاصة بسبب مكسبات اللون و الرائحة و النكهات الصناعية التي تستخدم في أغلب الحلوى التي تقدم للطفل، و المعطيات أو الأغذية المحفوظة التي يدخل في حفظها المواد الكيميائية و الصناعية، و من هذه الأطعمة أيضا بعض المواد مثل السكر، الكاكاو، و الشيكولاتة و المشروبات الغازية التي تحتوي على مادة الكولا، حيث تعتبر مواد منبهة أو منشطة للمخ، و ينادي البعض من المتخصصين باستبدال هذه المواد بمواد أخرى طبيعية (أعشاب طبيعية) بديلة للسكر و الشيكولاتة.

و بإيجاد بدائل للطفل حتى لا يشعر بالحرمان من كل ما يحب من الأطعمة حتى أن بعض شركات الأدوية قد تخصصت في إنتاج بدائل طبيعية لهؤلاء الأطفال، وقد أوصوا باستخدام بعض المواد و البدائل من الأعشاب الطبيعية.

إلا أن البعض من المتخصصين قد اعترض على العلاج الغذائي باعتباره أنه لم تثبت فعاليته وقد ارتكز اعتراضهم على إتباع نظام غذائي يومي للطفل على اعتبار أنه يفيد و يشعره بالحرمان فيزيد الحالة سوءا و ليس تحسنا.

و الأبحاث في مجال العلاج الغذائي لظاهرة عدم التركيز و الإفراط بالنشاط معا و ظاهرة عدم التركيز على حدة، جارية يوميا و تبشر بنتائج ممتازة و بنجاحات كبيرة.

و حسب عدد من الأبحاث تم التغلب على ظاهرة الإفراط بالنشاط عن طريق المضافات الغذائية التي تستعمل في الطب المكمل، فمنهم من عالجوا فرط النشاط بواسطة منتج يحتوي على الحامض الدهني أوميغا، و منهم من عالجه بإضافة الحديد و منهم بإضافة المغنسيوم، و كل علاج يعتمد على الحالة و على النقص الذي اكتشف عند الطفل ذوي النشاط المفرط.

و هذا لا يعني أن جميع الأطفال المفرطين بالنشاط يمكن علاجهم بالعلاج الغذائي، لأن الأسباب مختلفة، و لكنه يعني أن العلاج الغذائي يمكن أن يكون في كثير من الحالات العلاج الوحيد لهذه الظاهرة الخطيرة. (حاتم الجعافرة، نفس المرجع السابق، 2008، ص 76، 77)

8-5 - العلاج النفسي

استعمال الأدوية نادرا ما يكفي كعلاج لذوي "اضطرابات الانتباه و فرط النشاط" لذلك يجب أن يصاحب بالعلاج النفسي و على الأقل هذا العلاج النفسي يجب أن يعطي للطفل الفرصة ليتبين الغرض من استعماله للعقاقير حتى يمكن إزالة اعتقاده الخاطئ (مثل أنا مجنون) لأن العلاج بالعقاقير يستخدم كعامل مساعد ليس إلا، و يحتاج هؤلاء الأطفال أن يفهموا أن الكمال ليس هو الهدف و أن لهم من الحقوق ما للآخرين و عندما تساعد هؤلاء الأطفال لمعيشة بيئتهم يقل قلقهم لذلك يجب على مدرسيهم و آبائهم إتباع نظام الثواب و العقاب مستخدمين نموذج محدد للسلوك بحيث انه عند إتباعه يكافئ و عند الخروج عنه يعاقب.

و هناك اتفاق عالمي لمساعدة الآباء لمعرفة أن التساهل مع الأبناء ليس في مصلحتهم فلا بد من مساعدتهم كما يجب مساعدة الآباء في معرفة انه بالرغم من أن الأطفال يعانون من نقص في بعض الوظائف إلا أنهم لابد أن يواجهوا واجبه الطبيعي في النضوج مشتملا الحاجة لغرس المثاليات لتكوين الأنا العليا حتى تكون طبيعية و مرنة. لذلك يجب على الأطفال ذوي "اضطراب الانتباه، و فرط النشاط" ألا يستفيدوا من كونهم مميزين عن الأطفال الآخرين و يشمل العلاج النفسي الطرق الآتية:

8-5-1 - العلاج بالاسترخاء: حيث يتم تدريب الطفل على الاسترخاء العضلي في برنامج

محدد تختص كل مجموعة من الجلسات فيه بالتدريب لمجموعة محددة من عضلات الجسم ثم في النهاية يضم عدد من الجلسات لتدريب كل عضلات الجسم على الاسترخاء الذي يحل تدريجيا محل التوتر العضلي و فرط النشاط كما انه يساعد على اكتساب و تنمية التعلم بدلا من الاندفاع و بالتالي ينمو تركيز الانتباه بصورة أفضل.

8-5-2 - العلاج بالتدريب على جلسات للعائد البيولوجي: تتم جلسات التدريب على

برنامج للعائد البيولوجي لنشاط المخ الكهربائي لتعديل التنشيط القشري بمعنى تعديل صورة النشاط الكهربائي للقشرة المخية لتتم سيطرتها على نشاط مكونات ما تحت القشرة المخية و بالتالي يزداد تركيز الانتباه و تقل الحركات العشوائية الزائدة والسلوك العدواني أيضا يمكن استخدام التدريب على جلسات العائد البيولوجي لنشاط العضلات الكهربائي للمساعدة على خفض التوتر و النشاط العضلي الزائد.

8-5-3 - العلاج من خلال التدريب على برنامج للتحكم الذاتي: و هو يشمل مجموعة

من الجلسات يتم تدريب الطفل خلالها على التحكم الذاتي في مجموعة سلوكيات مستهدفة و محددة و ذلك بمتابعة كل من الأسرة في المنزل و المدرس في المدرسة أيضا يمكن الاستعانة بالتدريبات على العائد البيولوجي و الاسترخاء كوسائل مساعدة

لهذا البرنامج كما يمكن أن يعد التدريب على هذا البرنامج كعامل مساعدة في تعديل سلوكيات ذوي "صعوبات التعلم". (محمد علي كامل، 2008، ص 62، 63)

9- طرق الوقاية من النشاط الزائد:

- توفير بيئة صحية مناسبة إذ أوضحت الدراسات بان الظروف العقلية و الجسدية للأم الحامل تؤثر على مستوى النشاط و على تركيز انتباه ولدها و خلال الحمل تتعرض الأم لأمراض عديدة و تتناول علاجات متعددة و تتعرض للقلق الطويل أحيانا، كما تتناول الأغذية غير الملائمة، و الكحول و السجائر و المهدئات و المخدرات، و هذه كلها لها تأثير كبير على النشاط عند الأطفال.
- عدم استخدام الملاقط "Fricks" أثناء عملية الولادة و الجرعات الكبيرة من العلاجات لأن لها علاقة بأسباب النشاط الزائد و تشتت الفكر.
- التغذية المناسبة و الوقائية و عدم التعرض للمثيرات الحسية للطفل حتى في المهد.
- يجب تجنب حرمان الأطفال من ممارسة ألعابهم المفضلة.
- يرتفع النشاط الهادف و العادي بواسطة البيئة العادية الطبيعية لأن هناك علاقة بين النشاط الزائد و المضايقة "يجب تجنب مضايقة الطفل".
- تقبل الطفل و التكيف مع مزاج الطفل الطبيعي يمنع من حدوث مشاكل.
- تعليم النشاط الهادف و كذلك إهتمام الآباء يساعد على تخفيض النشاط الزائد عند أطفالهم و يجب أن يعزز الأطفال عن أي إنجاز ناجح.
- أن يتصرف الوالدان كنماذج إيجابية في تعليم الطفل السلوك الهادف و كذلك الأقران قد يلعبوا دورا مفيدا في تحقيق حدة النشاط الزائد و عندها فإن الأطفال يقلدون أقرانهم و والديهم في ذلك السلوك الهادف. (خالد نسيان، 2009، ص 162، ص 163)

خلاصة الفصل:

يحتاج الطفل مفرط النشاط إلى كثير من الصبر و الاهتمام، إذ أنه لا يستطيع التركيز و يمكن صرف انتباهه بسهولة كبيرة و يستجيب بشكل أكثر من اللازم للمثيرات المحيطة و مثل هذه السلوكيات بالتحديد غالبا ما تجعل من الصعب على الراشدين التعامل بصبر مع الطفل مفرط النشاط و لكن لو علمنا أنه مريض و أن المساعدة الهادفة يمكن أن تقود إلى التخفيف الواضح لهذا الاضطراب السلوكي فذلك يسهل علينا الأمر، و من هنا لابد لنا أن نشير بان الاهتمام بالطفل من طرف الأولياء و المعلمين أمر محتم كي نتجنب مثل هذه الاضطرابات عند أطفالنا.



الفصل الثاني

صعوبة الكتابة



الفصل الثاني: صعوبة الكتابة

تمهيد

أولاً: الكتابة و أهميتها

- 1- تعريف الكتابة
- 2- أهمية الكتابة
- 3- مراحل تعليم الكتابة
- 4- شروط إعداد التلاميذ للكتابة

ثانياً: صعوبة الكتابة

- 5- تعريف صعوبة الكتابة
- 6- مظاهر صعوبة الكتابة
- 7- العوامل المساهمة في ظهور صعوبة الكتابة
- 8- أنواع صعوبة الكتابة
- 9- أسباب صعوبة الكتابة
- 10- تشخيص صعوبة الكتابة
- 11- علاج صعوبة الكتابة

خلاصة

تمهيد:

يلاحظ عند بعض تلاميذ المرحلة الابتدائية صعوبات في التعلم و من بين هذه الصعوبات الأكثر انتشارًا نجد صعوبة الكتابة و لكي نحيط بهذه المشكلة يتم في هذا الفصل التطرق أولاً إلى تعريف الكتابة و أهميتها وكذا مراحل تعليمها و شروط إعداد التلاميذ للكتابة أما الشق الثاني فيضم تعريف صعوبة الكتابة و العوامل المساهمة في ظهورها، أنواعها، بعدها نتعرض لأسباب صعوبة الكتابة و كذا التشخيص و العلاج.

أولاً: الكتابة

1- تعريف الكتابة:

- مهارة متعلمة يمكن اكتسابها للتلاميذ، كنشاط ذهني يقوم على التفكير و هي كأى عملية معرفية، تتطلب عمليات التفكير. (فتحي مصطفى الريان، 1998م، ص 489)
- يقصد بالكتابة رسم الحروف و الحركات، الرموز البصرية و اللمسية الدالة على الحروف والحركات، الدالة على الأصوات بحسب مرورها بالأذهان و هذه الرموز تعبّر عن المعاني والأفكار التي يراد تعلمها إلى الغير. (غافل مصطفى، 2005م، ص 164)

2- أهمية الكتابة:

- الكتابة أعظم ما أنتجه عقل الإنسان، عندما اخترعها بدأ تاريخه الحقيقي و يمكن إبراز أهمية الكتابة كما يلي:
- الكتابة أداة لحفظ التراث و نقله و من ثم فهي أداة لاتصال الحاضر بالماضي و نقل المعرفة والثقافة إلى المستقبل، و إيصال الخبرات بين الأجيال.
- الكتابة أداة للتسجيل و الإثبات، و هي تصل بين القريب و البعيد و لذلك يقال "الخط أفضل من اللفظ" لأن اللفظ يعلم الحاضر، بينما الخط يعلم الحاضر و الغائب.
- القدرة على الكتابة جانب أساسي من جانبي محو الأمية للمواطن، و بالتالي فهي جزء أساسي من المواطنة السليمة.
- الكتابة أداة من أدوات التعلم: فالمكتوب إذا كان صحيحاً و واضحاً و منظماً يستوعبه المتعلم بسهولة و بالكتابة يعرض المتعلم ما تعلمه و يكشف عن مدى فهمه له، بل ويعبّر عن قدراته، و مواهبه في مجالات كثيرة تتطلب التعبير الكتابي.
- يمكن الحكم على مستوى المتعلمين فكرياً و لغوياً، و على إمكاناتهم المعرفية منه خلال تقويم إجاباتهم المكتوبة، و أعمالهم التحريرية.

- تعلم الكتابة و ممارستها يعود الفرد على أعمال الروية، و ثقة الأخبار و الترتيب وحسن التنسيق، و التفكير المنظم.
- الكتابة وسيلة الاتصال الإنساني يعبر بها الفرد للآخرين عما لديه، و يتعرف عبر كتابات الآخرين عما لديهم، فهي أداة لنقل معلومات الإنسان، و أفكاره و أخباره ومشاعره.
- الكتابة وسيلة التعبير عما يدور في النفس خاصة، في المواقف التي لا يتيسر فيها الكلام، لبعد المكان، أو لعدم الرغبة أو القدرة على المواجهة.
- للكتابة أثر اجتماعي، حيث أنها تسهم في تكوين الرأي العام و تقارب وجهت النظر، و التفاهم بين الأفراد، و توحيد الرؤى و الأفكار و بالتالي تقوية الروابط بين أفراد المجتمع الواحد. (محمد رجب فضل الله، 2003م، ص: 55)
- يمكن استخدام الكتابة للتغلب على بعض المشكلات الدراسية لدى المتعلمين مثل فهمهم للمادة المقروءة، و في هذا الصدد تشير الدراسات التربوية إلى أن كتابة ملخص عن موضوع أي مادة دراسية، تؤدي إلى تحسين الفهم القرائي له.
- يمكن استخدام الكتابة للتغلب على مشكلة سوء الحفظ لدى بعض المتعلمين و في ذلك قال الرسول صلى الله عليه و سلم "قيدوا العلم بالكتابة" رواه الترمذي، و قال عليه الصلاة و السلام لرجل شكاه له سوء حفظه "استعن بيمينك" رواه البخاري.
- الكتابة تؤثر و لو بطريقة غير مباشرة في درجات المتعلم، التي يحصل عليها في الامتحانات في كل المواد الدراسية، فقد يخطئ الطالب إملائيًا مما يغير معنى الإجابة التي كانت صحيحة في ذهنه أو قد تخونه طريقة الكتابة فيفقد الدرجة.
- إذن تتجلى أهمية الكتابة في التعلم، و الخط، و توضيح المستوى الفكري و اللغوي، كما لها أثر اجتماعي، و وسيلة للاتصال لا غنى عنها و تعد أداة للتعبير و تكوين الرأي العام.

3- مراحل تعليم الكتابة:

الكتابة ليست نشاط آلي يهدف إلى نسخ الطفل لحروف يتعلمها فنسخ الحروف ما هو إلا مظهر من مظاهر الكتابة فقط، كما أنها ليست رسوماً مجردة فحسب بل هي أيضاً رموز تكوّن كلمات أو جملاً ذات معنى وظيفي، و على هذا الأساس فإننا لا نستطيع أن نحكم على الطفل أنه قد تعلم الكتابة إلا عندما يكتب تلقائياً كلمات تملأ عليه، أو عندما يكتب تلقائياً كلمات أو جمل يعبر بها عن نفسه، و نشاطاته و احتياجاته المختلفة.

إنّ الطفل يتعلم الحروف الأساسية، التي تتكون منها أصوات اللغة عند بداية القراءة و الكتابة، كما أنّ الطفل لا يستطيع الكتابة إلا إذا اكتمل النضج العصبي لديه، فالنضج العصبي هو الذي يحدد وقت البدء بالكتابة، فليس من المعقول أن يتمكن الطفل من رسم الرموز الكتابية دون التحكم في القبض عن القلم و دون التحكم في حركات يديه و أصابعه أثناء تحريكها، و دون التحكم في بصره، أثناء حركة اليد لضبط تشكيل الحروف المطلوبة، كما أن الطفل لا يستطيع الكتابة أيضاً إلا إذا وصل إلى مستوى من النضج العضلي يمكنه من أداء هذه الوظيفة.

و في السنة الأولى و الثانية من عمر الطفل تتسم حركاته التخطيطية بآلية فهي مجرد حركات عضلية عرضية لا يستطيع التحكم فيها و هي غير مفيدة و غير مقصودة. إنّ الطفل في هذه المرحلة يظهر اهتمامه بتخطيطاته، حيث يبدي إعجابه بها، أو استيائه منها مع عجزه عن إصلاحها أو تهذيبها إلى ما هو أفضل، إذ تقتصر على تكرارها دون إدخال أي تعديل عليها، و تتضمن تخطيطات الأطفال الأولية في هذه المرحلة الرسم التصويري و هو يعبر عن رغبة الطفل في إخراج الصّور العقلية التي يخترنها في دنيا الواقع (المنزل، بعض اللّعب، الأشخاص الذين يعرفهم) و تعتبر شخبطة الأطفال على أبواب المنازل و جدرانها المنطلق الأوّل لتعلم الأطفال (على أبواب المنازل) مبادئ الكتابة، إنّ هذه المرحلة تعتبر مرحلة الصور الآلية لكتابة الطفل في السنة الثالثة من العمر يقوم الطفل بحركات تخطيطية مقصودة و تكون هذه التخطيطات مركز انتباهه و بها يعبر عما يريد.

كما أن الطفل في هذا السن يقوم بشخصيات تقليدية، يقلد بها حركات الرسام البالغ، ثم تتبعها مرحلة انتقالية تستمر حتى نهاية الطفولة المبكرة، تتميز بالتخطيطات المقيدة يحاول فيها الطفل أن ينسخ أجزاء معينة لجسم أو شكل معين. (هشام الحسن، 2005، ص102)

4- شروط إعداد التلاميذ للكتابة:

يوجد الكثير من الشروط الأساسية لاكتساب مهارة الكتابة، و عدم توفر هذه الشروط يؤدي بالضرورة إلى تأخر في اكتساب الكتابة عند التلميذ، و بالتالي إلى صعوبة الكتابة، وتتمثل هذه الشروط فيمايلي:

4-1- النضج الحركي: إن الكتابة نشاط حركي معقد، يحتاج تعلمه إلى وقت طويل، ويتطلب قدرات يدوية خاصة، تتضمن القدرة على ربط الحركات، و الدقة و السرعة، لذلك النمو الجسمي، و التآزر الحركي يمثلان القواعد الأساسية لتعلمها.

4-2- القدرة على التمييز بين اليمين و اليسار: يرتبط التمييز بين الجانبين الأيمن والأيسر، و استعمال اليد اليمنى و اليسرى بنمو الوعي لدى الطفل، فيستطيع أن يميز بين يده اليمنى و اليسرى في سن السادسة و في سن الثامنة يستطيع التمييز بينهما عند شخص آخر.

4-3- الإدراك المكاني: يتطلب اكتساب الكتابة أن يتعلم الطفل كيفية التعرف على الفراغ والتوجه فيه، و أن يتعلم كيف يقيم المساحات، و الأشكال بالإضافة إلى تعلم التنبؤ بالحركات اللازمة، للقيام بعمل ما، و يبدأ هذا التعلم في سن مبكرة داخل الوسط الأسري، إذن إن استيعاب الطفل للمفاهيم المكانية يتم من خلال تعامله مع الأشياء المحيطة به، ثم في مرحلة لاحقة تحقق هذه المفاهيم وجودها في نشاط الكتابة، و تكون لها أهميتها الكبيرة في اكتساب هذا النشاط.

4-4- القدرة الجيدة على الإبصار و السمع: البصر و السمع ضروريان لاكتساب الكتابة، فالبصر ضروري لإدراك مختلف الإشارات الخطية و التمييز بينها و يعد السمع ضروري

لإدراك مختلف الأصوات و التمييز بينها، بقصد تحقيقها كتابيا، لذلك فإن أي اضطراب بصري أو سمعي سوف يؤدي تلقائيا إلى اضطراب في اكتساب الكتابة.

4-5- نمو و تطور اللغة الشفوية: يعتبر اكتساب اللغة الشفوية أحد الشروط الأساسية لسلامة التعبير الكتابي، و تشير اللغة الشفوية المتطورة إلى قدرة الطفل على التمييز بين الأصوات، و يؤكد النطق السليم لكل صوت على حده، أو ضمن اللغة، و تقتضي الكتابة التحكم باللغة الشفوية حيث يؤدي اكتسابها الجيد التمكن منها إلى سهولة الكتابة الخطية و تمكن الطفل من التخلص من مشاكل الخط.

4-6- النمو العقلي: يتطلب تعلم مهارة الكتابة لدى الطفل توفر قدرات عقلية تؤهله لذلك، إذ يجب أن يفهم الطفل أن الرسومات التي يقوم بها هي إشارات لها مدلولاتها الرمزية، وهذا الأمر يؤكد أهمية اكتساب و فهم مختلف أشكال الوظيفة الرمزية. (عادل توفيق حجاب، 1999، ص 12)

كما ينبغي مراعاة بعض الشروط الأساسية لاكتساب التلاميذ الكتابة و التي تتمثل فيمايلي:

- * مراعاة الفروق الفردية في استعداد الطفل للتعلم.
- * مراعاة عدد التلاميذ في القسم.
- * مراعاة نوعية الأدوات المستخدمة في تعلم الكتابة (أقلام، ورق، طباشير) و التي لها تأثيرا كبيرا على تعلم الأطفال المبتدئين.
- * مراعاة النضج الحركي للأطفال، و ضبطهم، و سيطرتهم على توزيعهم الجسمي والحركي، قبل البدء في تعلم الكتابة.
- * مراعاة تفهم الآباء للطرق المتبعة لتعليم الأطفال الكتابة، و مساعدتهم في المنزل من شأنه أن يزيد من استعداد أطفالهم للتعلم. (هشام الحسن، 2000، ص 102)
- يمكن استخلاص شروط اكتساب الكتابة بأنها النضج الحركي للتلميذ و سلامة الحواس (السمع و البصر) و القدرة على التمييز بين اليمين و اليسار إضافة إلى سلامة الإدراك المكاني، و النمو الطبيعي للغة الشفوية، و النمو العقلي السليم.

ثانيًا: صعوبة الكتابة

5- تعريف صعوبة الكتابة:

* هي عبارة عن تشويش بالجهد المبذول بالرؤيا و الحركة، فالطفل أو الشخص الذي يعاني من صعوبات في الكتابة لا يستطيع تمرير معلومات عن طريق حاسة البصر إلى الجهاز الحركي و هذا يظهر بصورة واضحة في عملية الكتابة.(الجعافرة حاتم، 2008، ص 176)

* و تعرف صعوبة الكتابة على أنها اضطرابات في التمثيل الخطي لأشكال الحروف واتجاهاتها في حيزها المكاني و التنسيق بينها فالطفل يرسم الحروف و لا يكتبها، ونعني برسم الحروف، تقليد الأشكال دون معرفة أساس و مبدأ كل حرف من حيث التوجيه المكاني له. (حورية باية، بدون سنة، ص 86)

* لقد سمّيت صعوبات الكتابة باسم قصور التصوير "Dysgraphie" أو عدم الانسجام بين البصر والحركة، فقد لا يستطيع بعض الأطفال الذين يعانون من اضطرابات كتابية مسك القلم بشكل صحيح و قد يواجه آخرون صعوبة في كتابة بعض الحروف فقط و قد تعزي هذه الصعوبات إلى اضطراب في تحديد الاتجاه أو صعوبات أخرى تتعلق بالدافعية.(www.forum.stopss.com)

6- مظاهر صعوبة الكتابة:

6-1- عادات الكتابة:

- إمساك القلم بطريقة غير صحيحة لا تحقق درجة ملائمة من المرونة أثناء الكتابة.
- وضع الورقة بطريقة غير مناسبة.
- الجلوس بطريقة غير مريحة.
- الاقتراب جدًا أو الابتعاد كثيرًا بالرأس عن الورقة.
- الضغط عن القلم بقوة أو بوهن شديد.

2-6- المظاهر الانفعالية:

- الإحباط الحاد أو العصبية المفرطة أو الانفعال الزائد عند الكتابة.
- الاتجاه السالب نحو الكتابة.
- البطء الشديد في الكتابة.
- عدم الاهتمام بأدوات الكتابة.

3-6- أخطاء الكتابة:

- تشويه أشكال الحروف.
- عدم تناسب أحجام الحروف.
- عدم انتظام المسافات بين الحروف أو الكلمات.
- ميل الكتابة على السطور.
- التوصل الخاطئ بين الحروف.
- حذف النقاط أو وضعها في أماكن غير صحيحة.
- دمج بعض الحروف في شكل يصعب تمييزه.
- إضافة بعض الحروف ممّا يغير شكل أو معنى الكلمة. (عبد الناصر أنيس عبد

الوهاب، 2003، ص 120)

- الصعوبة في فهم ما يكتب صعوبة في التحكم بالسرعة في الكتابة.
 - صعوبة في رسم الأشكال مباشرة.
 - تصغير أو تكبير الحروف أكثر من اللازم.
 - صعوبة ترتيب تسلسل الأحداث أو الأشياء أو الكلمات.
 - الكتابة المعكوسة. (ماجدة بهاء الدين السيد عبيد، 2009، ص 118)
- و يمكن للمعلم من خلال هذه المظاهر التعرف على الأطفال ذوي صعوبات الكتابة ثم العمل على الجهود التي يبذلها التلميذ في الكتابة بعناية شديدة و مساعدة التلميذ على تنمية اتجاه موجب نحو الكتابة.

7- العوامل المساهمة لظهور صعوبات الكتابة:

7-1- اضطرابات الضبط الحركي:

تتطلب الكتابة من الطفل مهارة حركية متناسقة في حركة اليد و الأصابع بما يتوافق كذلك و القدرة على التحكم في ضبط حركة العين مع حركة اليد هذه المهارة الضرورية لعمليات النسخ و التتبع و كتابة الحروف والكلمات و أن أي خلل أو ضعف فيها يؤدي إلى صعوبة تعلم الكتابة.

و يعود اضطراب الضابط الحركي إلى عجز في وظيفة الدماغ بحيث تسبب عجز الكتابة، فقد أوضح (1965 nyclebust) أن بعض الأطفال قادرون على معرفة الكلمة التي يرغبون بكتابتها و هم قادرون على نطقها و تحديدها عند مشاهدتها لكنهم غير قادرين على تذكر التسلسل الحركي لكتابة الحروف و الكلمات.(أسامة البطاينة و آخرون، 2005، ص156)

7-2- الدافعية المنخفضة:

و هي سمة تؤثر سلباً بشكل عام في كل الجوانب الأكاديمية و من ضمنها الكتابة، وقد يكون سببها ذاتي متعلق بالفرد نفسه، كنتيجة لعوامل وراثية و بيئية، أو قد تكون لعوامل خارجية تؤدي إلى تدني دافعية الطفل كأساليب للوالدين. و حجم الأسرة عدم حرص الوالدين على متابعة أطفالهم بسبب الفراق أو الخصام أو وفاة أحدهما، أو المشاكل المستمرة بينهما، أو مرض أحدهما أو كليهما.

7-3- المعلم و التدريس:

إن للمعلم دوراً كبيراً في تعلم الطفل من خلال كفاءاته المهنية و الشخصية والمعرفية و الاجتماعية، لذلك فإن المعلم هو القطب الفاعل في جعل المتعلم محباً أو كارهاً للمدرسة بشكل عام و القسم بشكل خاص، كما أن الأساليب و طرق التدريس المتبعة و الفنيات التدريسية و دورها في جعل الطفل يكتسب المهارات الأكاديمية الأساسية و خاصة القراءة والكتابة، فقد يتمحور المعلم حول نفسه دون مراعاة للطفل و قدراته و ميوله وإمكانياته الأمر

الذي يؤدي إلى عدم تفاعل الطفل معه، أو لا يتبع أساليب تعليمية سليمة. (قحطان أحمد، 2004، ص 245)

7-4 - المدرسة و القسم:

إن للمدرسة أثرًا في خلق جو صحي على حالة من الانتماء إلى المدرسة من خلال سياستها العامة، والعلاقات الاجتماعية بين المعلمين فيما بينهم، و ذلك ينعكس بشكل إيجابي على كيفية تعامل المعلمين مع المتعلمين، كما أن للقسم أثرًا في اكتساب الأطفال للمهارات التعليمية الأساسية ككبر القسم، أو عدد التلاميذ الموجودين فيه، التدفئة و التهوية، المقاعد كيفية جلوسهم، مستلزمات التدريس و العوامل المساعدة و ما يتصف به البرنامج التعليمي، فإذن صعوبات التعلم ليست نتيجة للطفل ذاته و إنما يكون الوضع الصفي عاملاً آخر يؤدي لها.

7-5 - عدم استخدام اليد اليمنى (الأعسر):

يواجه الطفل الذي يستخدم اليد اليسرى مشاكل في تعلمه و خاصة الكتابة في عالم يتبع بشكل عام اليد اليمنى، أي أنه يتعارض مع الأنماط المعمول بها الأمر الذي يمنعه أحيانًا من الاستمرارية. (قحطان أحمد، نفس المرجع السابق، 2004، ص 246)

و لقد أصبح الأشخاص الذين يكتبون باليد اليسرى مقبولين كأشخاص عاديين، و قد اتفق الباحثون اليوم على ضرورة السماح للتلميذ الكتابة باليد التي يفضل الكتابة بها سواء أكانت اليسرى أم اليمنى.

و على أي حال لا بدّ لنا من الإشارة إلى بعض الصعوبات التي يواجهها الذين يكتبون باليد اليسرى، يضع كثيرًا من هؤلاء الطلبة أيديهم فوق السطر في أثناء الكتابة ليتمكنوا من مشاهدة ما يكتبون، و تنتج هذه المشكلة عن تميل الورقة لتتناسب وضع الجسم عند الكتابة.

تنتج معظم الصعوبات التي يواجهها الذين يكتبون باليد اليسرى عند استخدامهم للإجراءات التي يستخدمها الذين يكتبون باليد اليمنى.

فبالإضافة إلى وضع الورقة و اليد فإن هؤلاء الأفراد يواجهون مشكلة في إمالة كتابتهم بسبب الاتجاه الذي يكتبون فيه الحروف، إن إمالة الكتابة بشكل كبير تجعل من الصعب على المرء قراءة هذه الكتابة، و ليست هناك أدلة كافية تثبت أن الذين يكتبون باليد اليمنى أسرع في الكتابة من الذين يكتبون باليد اليسرى. (يسير مفلح كوافحة، 2003، ص89)

7-6 - اضطرابات الإدراك البصري:

تتطلب عملية الكتابة من الطفل معرفة السمات الخاصة المميزة للحروف و الكلمات بصرياً و معرفة حدودها و أشكالها و إعادة إنتاجها من الذاكرة مرة أخرى، و في العادة يعاني الأطفال الذين يعانون من صعوبات في تمييز الحروف و الكلمات بصرياً من صعوبة في إعادة إنتاجها أو كتابتها بصورة دقيقة، فقد أشارت الدراسات و البحوث أن أي قصور أو اضطراب في عملية الجهاز العصبي المركزي عند الأطفال ذوي صعوبات التعلم يؤدي إلى خلل أو اضطراب في الوظائف المعرفية و الإدراكية و اللغوية و الأكاديمية والمهارات الكتابية. (أسامة البطانية و آخرون، 2005، ص 157)

7-7 - اضطرابات الذاكرة البصرية:

إن الأطفال الذين يعانون من صعوبات في الكتابة هم في العادة يتمتعون بحاسة بصر سليمة، كما الحال لدى الأطفال العاديين فهم يبصرون جيداً لكنهم يفشلون في تذكر ما تتم مشاهدته بصرياً لضعف في ذاكرتهم البصرية. فهم يواجهون صعوبة في استدعاء أو إعادة إنتاج الحروف و الكلمات من الذاكرة، و الذي يمكن ملاحظته عندما يحاول الطفل تشكيل سلسلة الحروف التي سيتم تذكرها، فعدم قدرة الطفل معرفة الأشياء بالرغم من سلامة الحاسة البصرية يدعى بفقدان الذاكرة البصرية. (أسامة البطانية و آخرون، نفس المرجع السابق، 2005، ص 158)

و كما يشير "فتحي الزيات 1998" إلى أن العوامل التي تقف خلف صعوبات مهارات الكتابة إلى ستة أسباب هي:

- عدم إشراف المدرس المباشر خلال ممارسة الطفل عملية الكتابة و خاصة عند اكتسابه لتلك المهارات.
- عدم إمداد الطفل بالتغذية المرتدة الصحيحة و خاصة في بداية الأمر قبل أن تصبح عادة مكتسبة.
- عدم إمداد الطفل بنماذج صحيحة للحروف المختلفة بحسب مواضع تواجدتها.
- تكرار عدم التمييز بين الحروف الصحيحة و الخاطئة.
- عدم التمييز بين الخطأ الإملائي و النحوي.
- عدم التأكد على سوء تقدير المسافات بين الحروف و بعضها البعض و بين الكلمات المكونة للجملة. (مراد علي عيسى، وليد السيد أحمد خليفة، 2008، ص 147)

8- أنواع صعوبات الكتابة:

8-1- صعوبات الكتابة القرائية: "Dyslexic Dysgraphie"

أو صعوبات التعرف على الأحرف و يقصد بهذا النمط من الصعوبات ضعف أو عدم قابلية الكتابة والتعبير الكتابي للقراءة القائمة على المعنى، و على الرغم من أن أشكال الحروف تبدو عادية بمعنى أن الحروف قابلة للقراءة، إلا أن تراكيب الكلمات التي تكونها هذه الحروف تبدو غير مقروءة.

8-1- صعوبة استخدام الفراغ في الكتابة: Dysgraphique duet a a dépicit in the under standing of space

أو صعوبات الكتابة التي ترجع إلى اضطراب في إدراك موقع الحرف و يقصد بهذا النمط صعوبة تنظيم الحروف و الكلمات و اتساقها، و استخدام الفراغ المخصص للكتابة اليدوية، و هي صعوبات مكانية تقوم على الإدراك المكاني الخاطئ.

صعوبات في المهارات الأولية:

لا يستطيع عدد كبير من الأطفال تطوير مهارات الكتابة اليدوية بعد انتقائهم عدداً من المهارات الأساسية للتطوير مثل:

- كمهارة إدراك العلاقات المكانية مثل تحت، فوق.

- مسك القلم بشكل صحيح.
 - وضع الورقة بالشكل المناسب للكتابة.
 - تمييز الأشكال و الأحجام المختلفة و القدرة على تقليدها.
- فكثيراً من الأطفال لم يطوروا بعد القدرة على التحكم في العضلات الدقيقة بشكل كاف يمكنهم من الكتابة.

لذلك يشعر هؤلاء الأطفال بالإحباط عندما يحاولون استخدام القلم، أقلام التلوين.

(تيسير مفلح كوافحة، 2003، ص 87)

8-3- كتابة الحروف:

تشكل كتابة الحروف صعوبة للتلاميذ الذين يعانون من صعوبات في التعلم و من الصعوبات الشائعة في رسم الحروف:

- الزيادة أو النقصان في شكل الحرف كإضافة نقطة أو حذفها مثلاً.
- كما أن حجم بعض الحروف يشكل صعوبة لبعض الأطفال، و يعتبر الخطأ في حجم الحرف من أكثر مشاكل الكتابة شيوعاً بين الأطفال، فكثيراً ما يخطئ الأطفال في كتابة الحروف التي تنزل عن السطر بالحجم المناسب. (تيسير مفلح كوافحة، نفس المرجع السابق، ص 88)

8-4- صعوبات خاصة في رسم الحروف و الكلمات: Motor Dysgraphie

كما تتدرج من بين الصعوبات صعوبة كتابة الحروف متصلة و تبدو هذه الصعوبة عند الأفراد بصورة ضعف في قدرة الفرد على رسم الحروف الهجائية متصلة أو منفصلة رسماً صحيحاً وفق السمات المميزة لها والتي يسهل من خلالها على القارئ التعرف إليها وقراءتها و يرتبط برسم الحروف رسم الكلمات المؤلفة من هذه الحروف و المقاطع الصوتية مما يحول دون قراءتها رغم سلامة التهجي، فهي من حيث الرسم الإملائي صحيحة لكنها فاقدة لسلامة الخصائص المميزة للحروف مما يمنع القارئ من التعرف إليها كأن يكتب الطفل حرف (ر) على صورة حرف (د) أو العكس و التي تعود لضعف تنسيق المسافات

بين الحروف، فقد تكون هذه المسافات كبيرة جدًا أو صغيرة جدًا. (أسامة البطانية و آخرون، 2005، ص 158)

9- أسباب صعوبات الكتابة:

لقد أثبتت التجارب التي قامت بها هيلدرث (Hilderth)، أن أسباب الصعوبة في الكتابة تعود إلى ما يلي:

التدريس الضعيف، و البيئة غير المناسبة، أو العجز في الضبط الحركي أو عجز في الإدراك المكاني أو البصري، أو العجز في الذاكرة البصرية أو استخدام اليد في الكتابة. (تيسير مفلح كوافحة، 2003، ص: 84)

10- تشخيص صعوبات الكتابة:

10-1- الاختبارات الغير المقننة:

من خلال هذه الاختبارات التي يجريها المعلم داخل الغرفة الصفية للتلميذ أو تحليل أعمال التلميذ الكتابية الوقوف على جوانب الضعف التي يعانيها الطالب، و التي تعد مؤشرا على صعوبة تعلم الكتابة لديه، و يمكن أن تكون نتائج تحليل أخطاء الطالب أكثر دقة من غيرها لأن الأخطاء عند التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الكتابي لا تحدث بصورة عشوائية فلو كانت كذلك لما تكرر حدوثها بنفس الطريقة في كل مرة، وإنما تتصف هذه الأخطاء بثبات وقوعها و ينبغي على المعلم أثناء تحليله لأعمال التلميذ و اختباره التأكد من أن الطفل يستخدم قواعد محددة في التهجي أم انه يكتب بصورة عشوائية مثل قواعد كتابة الهمزة أول الكلمة أو وسطها أو آخرها فهي تأخذ في كل مرة صورًا متعددة وفقا لحركتها و حركة الحرف الذي قبلها، فمعرفة التلميذ بهذه القواعد تساعد على الكتابة السليمة في المواقف المشابهة. (أسامة البطانية و آخرون، 2005، ص 164)

10-2- المحك النفسي:

من خلال تطبيق اختبارات الذكاء لمعرفة مستوى القدرات العقلية للطفل لأن الكتابة تحتاج إلى قدرات مناسبة، و قد يكون ضعف القدرة العقلية هي المسببة لصعوبات الكتابة، ويمكن من خلال الاختبارات النفسية معرفة قدرات الطفل الإدراكية، و الذاكرة و خاصة البصرية و التمييز، و القدرة اللغوية و مدى الانتباه و التوافق النفسي و الاجتماعي.

10-3- المحك الطبي:

قد تكون الأسباب التي أدت إلى صعوبات الكتابة عضوية و خاصة تلك المتعلقة بالجانب الحسي الحركي و التي تتطلب فحصاً دقيقاً من قبل أخصائي الأعصاب لمعرفة السبب الحقيقي وراء الاضطرابات الحركية، ويقام إلى فحص المخ لمعرفة المناطق المسؤولة عن الجانب الحسي الحركي.

10-4- البحث الاجتماعي:

و هو دراسة الطفل و أسرته بكل متغيراتها الاجتماعية و الاقتصادية الثقافية والمناخية، و الأساليب التربوية، و علاقة الآباء بالأبناء و وضع الطفل الصحي و علاقته بأخواته و أقرانه، و تاريخه الصحي و غيرها من المتغيرات. (قحطان أحمد الظاهر، 2004، ص 251)

11- علاج صعوبات الكتابة:**11-1- العلاج الطبي:**

قد تكون صعوبات الكتابة نتيجة قصور حسي أو عضوي، و بالتالي يمكن علاج هذه الأسباب من خلال الوسائل، سلبي في تعلم كثير من المهارات، و من ضمنها الكتابة، وقد يكون السبب عضويًا مرتبطًا يخلل معنى مما يتطلب استخدام أجهزة تعويضية أو أطراف صناعية أو قد تحتاج الحالة إلى عقاقير طبية وفق الحالة التشخيصية للفرد.

11-2- العلاج الحركي:

إن الاضطراب الحركي يعد من الأسباب التي تؤدي إلى صعوبات الكتابة لذلك يجرى التأكيد على كيفية ضبط الحركي من خلال وضع الجسم و اليدين و الذراعين و الرأس، وكيفية الجلوس الصحيح على المنضدة بحيث تكون القدمان مستقرتين على الأرض، و أن اليدين فوق المنضدة، و أن تتحرك بحرية و سيطرة ليستخدم إحداها في مسك القلم و الثانية في ضبط الورقة، كما يجري التأكيد على كيفية مسك القلم بالشكل الصحيح الذي يمكنه من السيطرة و تحريكه بمختلف الاتجاهات.(قحطان أحمد الظاهر، نفس المرجع السابق، ص251)

11-3- علاج صعوبات تشكيل الحروف و كتابتها:

- النمذجة: أي تقديم نموذج للطفل لحرف معين لكي يقلده.
- ملاحظة العوامل المشتركة: من الحروف (ب/ت/ث) كمثال.
- المثيرات الجسمية: يقدمه المعلم بتوجيه حركة يد الطفل و.....نحو اتجاهات منفصلة و متصلة في شكل حرف و كلمات لكي يكتبها.
- التتبع: تقديم نماذج يصلها الطفل بيده (حروف منقصة).
- التعبير اللفظي: (الشفهي أو الكلامي)، حيث ينطق الطفل أو يتلفظ ما يكتبه.
- الكتابة من الذاكرة: أي يكتب الطفل الحرف دون مساعدة من مثيرات المعلم.
- التكرار: أي يطلب من الطفل تكرار كتابة الحروف حتى يتقنها مستخدماً أكثر من حاسة.
- تصحيح الذات و التغذية الراجعة، من خلال نموذج يرجع إليه الطفل و يقارن ما يكتبه ليرى خطأه من صوابه.
- التعزيز: بالمدح و التشجيع أو التصحيح من جانب المعلم.(ماجدة بهاء الدين السيد عبيد، 2009، ص 122)

➤ طريقة فرنالد:

يقترح "Thomson et Watkins 1993" صعوبات الكتابة الأخذ بالأساليب لعلاج صعوبات الكتابة الأخذ بالأساليب التعددية و تنويع النشاطات التعليمية و يكون ذلك وفق ما يلي:

- البصر (عرض نمط الحرف).
- السمع (الوصف اللفظي للحركة عند كتابة الحرف_البصر_الحركة (راقب و قلّ)).
- الحركة (توجيه حركة اليد مع العينين مغمضتين) ثم البصر_الحركة (افتح العينين وكرر).
- الحركة_السمع (وصف الحركات)_البصر_الحركة. (راضي الوقفي، 2009، ص 472)

➤ أسلوب أمينير:

و هما أسلوبان لتعليم الإملاء و الأول يستخدم اختيار قبلي في بداية الأسبوع ثم يدرس الطالب الكلمات التي أخفق بها في الاختبار البعدي و هو يفضل مع الطلبة الكبار الذين لديهم مهارات إملائية جيدة و الطريقة الثانية تناسب الأصغر سنًا. (عبد الناصر أنيس عبد الوهاب، 2003، ص 164)

11-4- علاج القصور البصري:

إن الجانب البصري بشقيه الإدراك البصري و الذاكرة البصرية و التمييز البصري والتناسق الحركي البصري من العوامل المسببة لصعوبات الكتابة، و يمكن للمعلم من إجراء تدريبات متنوعة في تحسين الجوانب الآلفة الذكر.

فلتحسين الذاكرة البصرية، يمكن من خلال إجراءات كثيرة و ما يبتكره المعلم مثل عرض حرف أو كلمة أمام الطفل ثم تعرض عليه مجموعة من الحروف من ضمنها الحروف التي شاهدها و تطلب منه تعيين الحرف كذلك الحال بالنسبة للكلمة.

و يمكن تحسين التمييز البصري من خلال عرض متشابهان و مختلفان من أشكال كالحروف، الكلمات، الأشكال، الأحجام، و يطلب من الطفل أن يميز بين هذه الأشياء. فمثلاً يعرض المعلم بالونات مختلفة الأحجام و يسأل الطفل أسئلة متنوعة حول الحجم و العدد و الشكل أو التمييز بين الحروف المتشابهة مثل (ب/ت/ث)، (ر/ز)، (س/ش)، (ح/خ/ج). (قحطان أحمد الظاهر، 2005م، ص 252)

11-5- العلاج بالتعليم الصحيح:

يتطلب ذلك تقييماً حقيقياً لمستوى الأداء للطفل، و وضع الأهداف الكفيلة بتحقيق الكتابة المطلوبة التي تتناسب مع عمره الزمني قياساً بأقرانه الآخرين، و أن يجري التركيز كما أسلفنا سابقاً على مبدأ أساسي هو البدء من السهل إلى الصعب، و من البسيط إلى المركب و يمكن استخدام ألوان مختلفة للترغيب و التحبيب و تنقيص النقاط بشكل تدريجي يصاحب ذلك كتابة الحروف بشكله النموذجي لكي يكون هناك ربط بين النموذج و الحرف المراد كتابته يراعي في ذلك الفروق الفردية بين الأطفال إذ لا يخضع تعلم الحرف مثلاً إلى زمن محدد و إنما يختلف من طفل إلى آخر حسب قدراته و إمكانياته. (قحطان أحمد الظاهر، نفس المرجع السابق، ص 253)

➤ أسلوب اختيار الموضوع:

و تتم هذه الطريقة من خلال تشجيع التلاميذ على طرح الموضوعات التي يرغبون الكتابة بها من أنفسهم لأن الموضوعات التابعة من خبرة الفرد و رغباته تكون أسهل عليهم عند الكتابة لأنها تمثل خبراتهم و رغباتهم و هي أقرب ما تكون إلى واقعهم ممّا يعزز من قدرة الفرد على الكتابة و تهدف هذه الطريقة إلى تعزيز قدرة التلميذ على اختيار الموضوعات القادرين على الكتابة فيها و ذلك من خلال الحوار و أسئلة التفكير التي تساعد التلاميذ على تذكر الموضوعات التي يريدون الكتابة فيها. (أسامة البطانية و آخرون، 2005، ص

(168)

11-6 - علاج مشكلة عكس كتابة الحروف خلال الكتابة:

خلال عملية الكتابة يخطئ الطفل في كتابة بعض الحروف، فيكتبها معكوسة من اليسار إلى اليمين، لذا يجب على المعلم مساعدة الطفل ليتمكن من كتابة الحروف بالطريقة الصحيحة و الاتجاه الصحيح و ذلك يوضع خطوات يتبعها للتغلب على مشكلته مثال عن ذلك الحرف ح، ع:

- نطلب من التلميذ كتابة الحرف الذي يعكسه الطفل على اللوح الأبيض بخط كبير ثم يقرأه.
- نطلب من الطفل تمثيل الحرف من خلال حركة الذراعين أو اليدين أو الجسم.
- يكتب الحرف الذي يعكسه الطفل على بطاقة ح5، ع3.
- نطلب من الطفل كتابة الحرف على الورقة أو دفتره عدّة مرات نقلا عن اللوح الأبيض و تلوينه بألوان مختلفة.
- نطلب من الطفل أن يكتب الحرف نقلا عن اللوح الأبيض على كرتون.
- ندع الطفل يقص الحرف أكثر من مرّة.
- نطلب منه أن يشير بيديه إلى الطريقة الصحيحة لكتابة لحرف و ذلك بتمرير أصابعه على الحرف بالاتجاه الصحيح.
- نطلب منه أن يقوم بتشكيل الحرف باستخدام المعجون.
- امسح الحرف عن اللوح الأبيض ثم اخفي البطاقة عن الطفل.
- نطلب من الطفل أن يعيد تشكيل الحرف باستخدام المعجون من جديد غيبا و دون النظر إلى شكل الحرف.
- كرر العملية ثم نطلب منه كتابة الحرف غيبا على دفتر أو في ورقة جانبية.
- دع الطفل يكرر كتابة الحرف في دفتره مرات أخرى.
- و هكذا يتبع المعلم نفس الخطوات السابقة مع حروف جديدة. (وليد عبد بني هاني،

2008م، ص 150)

و من أجل التغلب عن صعوبات الكتابة التي يعاني منها التلميذ من خلال تدرسه سوف نتطرق إلى بعض الصعوبات الشائعة بين التلاميذ مع تقديم طريقة علاجها، و منها:

العلاج	مظهر الصعوبة
1- ينبه المعلم التلاميذ إلى الطريقة الصحيحة في إمساك القلم. 2- يمر المعلم بين التلاميذ للتأكد من إمساك القلم إمساكاً صحيحاً و يتابع المرور عليهم في أثناء الكتابة حتى يتأكد من تكوين العادة الصحيحة.	1- إمساك القلم بطريقة خاطئة:
1- يكتب المعلم على السبورة الحرف الذي يخطئ فيه التلاميذ كتابة. 2- يلفت المعلم نظراً التلاميذ إلى نقطة البدء عند كتابة الحرف وطريقة السير في كتابته. 3- يمر المعلم عند التلاميذ في أثناء الكتابة ليتعرف على مظاهر الصعوبة لدى كل منهم و يعالجها بإرشادهم إلى الصواب، ويستمر في الملاحظة إلى أن يتم إتقان العادة الصحيحة في الكتابة.	2- الخطأ في طريقة كتابة الحروف أو بعضها:
1- عمل بطاقات تشتمل على الحروف المتشابهة في الشكل و يلفت المعلم نظر التلاميذ إلى المنقوط منها و غير المنقوط. 2- يدرّب المعلم التلاميذ على كتابة هذه الحروف، و يستمر التدريب حتى يعتادوا كتابة الحروف، و وضع النقاط في مواضعها.	3- عدم وضع نقاط الحروف كاملة:
1- إبراز الصوت الممدود بالفتح أو الضم أو الكسر عند القراءة، ولفت نظر لتلاميذ إلى ملاحظة الصلة بين صوته	4- الخطأ في كتابة الحرف الممدود بالألف أو الواو

عند النطق وشكله عند الكتابة. 2- المقارنة عند النطق، و الكتابة و بيان الفرق بين الحرف الممدود و الغير ممدود. 3- إعداد بطاقات تشتمل على كلمات بها حروف ممدودة ثم التدريب المتصل حتى يتمكن التلميذ من معرفة قراءة الحروف الممدودة.	أو الياء:
1- إبراز النطق للكلمات المشتملة على اللام الشمسية و ذلك للفت نظر التلميذ إلى ملاحظة الفرق الواضح بين صوت الكلمة التي لا تظهر فيها اللام و شكل الكلمة المكتوبة التي تظهر فيها. 2- إعداد بطاقات من كلمات تشتمل على هذه اللام و تكرار التدريب على قراءتها و كتابتها.	5- ترك اللام الشمسية عند الكتابة:

(الجعافرة حاتم، 2008م، ص 178-479)

خلاصة الفصل:

بعدما تطرقنا إلى مختلف جوانب الكتابة و صعوبتها في هذا الفصل، لا بدّ لنا أن نشير إلى أهمية تدريب الطفل على الكتابة منذ مراحل نموه الأولى في الأسرة قبل المدرسة لتكون أسهل عليه و أكثر سلاسة للتعلم والاستخدام.



الفصل الثالث

صعوبة الحساب



الفصل الثالث: صعوبة الحساب

تمهيد

- 1- لمحة تاريخية
 - 2- تعريف صعوبة الحساب
 - 3- نسبة الانتشار
 - 4- أسباب صعوبات الحساب
 - 5- أنواع صعوبات الحساب
 - 6- الوظيفة الرقمية من 2 – 6 سنوات
 - 7- بداية الترقيم الشفهي
 - 8- نمو و تطور الحساب عند الطفل
 - 9- اضطرابات الحساب و معالجة الأعداد
 - 10- تصنيف اضطرابات الحساب
 - 11- المخطط الوظيفي لاضطرابات الحساب و المعالجة العددية
- خلاصة الفصل

تمهيد:

يوجد عند بعض تلاميذ المرحلة الابتدائية صعوبات في التعلم و من بين هذه الصعوبات نجد الصعوبة في الحساب و التي تعتبر من أشكال الصعوبات التعليمية الأكاديمية الشائعة بين ذوي صعوبات التعلم، و يتم في هذا الفصل التطرق إلى لمحة تاريخية و تعريف لهذه الصعوبة و الأسباب التي تكمن وراءها أنواعها و نمو و تطور الحساب عند الطفل كذلك الاضطرابات الحساسة و معالجة الأعداد و التصنيف لهذه الاضطرابات و أخيرا المخطط الوظيفي للاضطرابات الحساب و المعالجة العددية.

1 - لمحة تاريخية:

إن التحليل المعرفي لاضطرابات الحساب يعتبر حقل من حقول الأبحاث الحديثة، ويميل حالياً العديد من الباحثين إلى دراسة مشكل المعرفة الحسابية و العددية، ذلك لأن آليات حل المسائل الحسابية و الرياضية بقيت غامضة وغير مفهومة. كما أن دراسة السيرورات التي تتدخل في اضطرابات الحساب عند الطفل وفي حل العمليات الحسابية تطرح فراغا في ميدان المعرفة العددية وفي علم النفس العصبي. و من النظريات التي اشتهرت في هذا الميدان هناك نظرية المعالجة المعلوماتية، و التي تقوم بدراسة دقيقة وعميقة في تحليل الوظائف المعرفية خاصة تلك التي تمس ميدان العمليات الحسابية بأنواعها الأربعة.

بالإضافة إلى وجود نماذج نظرية كثيرة درست الحساب واضطراباته بطريقة دقيقة و مفصلة من بينها نموذج أمسي كلوسكي و كاراماز (MC CLOSKEY et CARAMAZZA) حيث يوضح هذا النموذج الجهاز الأساسي و المحرك الرئيسي المسؤول عن إنتاج العمليات الحسابية. إذ بدون هذا الجهاز لا يكون هناك نشاط حسابي أو نتائج الحل تكون مضطربة أو خاطئة.

وفي هذا الفصل سوف نتطرق إلى تعريف صعوبة الحساب كذلك نسبة انتشار هذا الاضطراب و أسباب صعوباته، و أنواعه و إلى تعريف الوظيفة الرقمية، اضطرابات الحساب و معالجة الأعداد، نمو وتطور الحساب عند الطفل وتصنيف اضطرابات الحساب.

2 - تعريف صعوبة الحساب:

إن هذه الصعوبات تظهر على شكل تشويشات في التفكير الكمي، و هذا يعني عدم القدرة على فهم أساسيات و مراحل رياضية لا تتعلق بالقدرة الكلامية أو القراءة أو الكتابة، كما يصعب عليهم تنظيم مساحة النظر، و دمج الكميات الأبعاد، الأوزان و يظهرون عدّة صعوبات في تخيل الجسم، الدمج و تآزر العين و اليد. (الجعفرية حاتم، 2008، ص 101)

• كما يعرفها "تيسير مفلح كوافحة" بأنها عدم قدرة التلميذ على التعامل مع الأرقام 2، 6 أو 7، 8 و في عمليات الجمع أيضا قد يجمع $5+4+3=543$ كما انه لا يستطيع التفريق بين إشارة الضرب (x) و الجمع (+). (تيسير مفلح كوافحة، 2003، ص 115)

• كما تعرّف "هدى عبد الله العشاوي" صعوبات الحساب في صعوبة إجراء العمليات الحسابية (Dyscalculia) بأنها اضطراب نوعي في تعلم مفاهيم الرياضيات و الحساب و العمليات الحسابية و يرتبط باضطرابات وظيفية في الجهاز العصبي المركزي. (هدى عبد الله العشاوي، 2004، ص 173)

3- نسبة انتشار هذا الاضطراب:

نحن ليس لدينا إحصائيات دقيقة في مصر أو الوطن العربي و لكن وفقا للإحصائيات العالمية فإن 1% من أطفال المدارس يعانون من هذا الاضطراب و أنه تقريبا هناك طفل لكل خمسة أطفال ممن يعانون من صعوبات التعلم لديه مشكلة في إجراء العمليات الحسابية و المسائل الرياضية.

كما أن نسبة هذا الاضطراب في البنات أكثر من الأولاد (www.forum.stop.com)

4- أسباب صعوبات الحساب:

إن اضطراب القدرات الحسابية عادة يحدث نتيجة الأسباب الآتية:

4-1- عوامل وراثية:

– نتيجة نقص أو إصابة في الفص الدماغي الأيمن و الفص المؤخري حيث هذه المناطق مسؤولة عن صياغة المثيرات المرئية و المهمة لأداء المهارات الحسابية والمسائل الرياضية و لكن هذه النظرية تلقى دعم بسيط من الأطباء النفسيين.

– هناك تصورات حديثة و هي أن هذا الاضطراب ناتج عن العديد من العوامل (المعرفية – العاطفية – التعليمية – الاجتماعية – درجة نضج الطفل) و التي تساهم

في حدوث هذا الاضطراب. (www.forum.mm66.com)

كما توجد أسباب أخرى تساهم في ظهور هذا الاضطراب و هي:

4-2- الأسباب البيئية:

قد يظهر الأفراد ذو القدرات الطبيعية في تجهيز العمليات الحسابية بعض الاضطرابات في الرياضيات هذه الاضطرابات و الصعوبات ربما تكون بيئية المنشأ، و ذلك بعد التأكد من أن القصور في الرياضيات ليس له أساس وراثي لديهم، في مجتمعاتنا المعاصرة تعتبر القراءة الرياضية و الكتابة المحكات الرئيسية لتقييم التلميذ الجيد، اما القدرة الرياضية فتعتبر وظيفة خاصة و ليس مؤشر عام للذكاء و على ذلك فإن وصف الفرد بأنه غير قادر على أداء الرياضيات ليس فيها من حرج كما أنها مقبولة اجتماعيا، فكثيرا ما يسمع الأطفال من والديهم عبارة "لم أكن جيدا في الرياضيات" و هذا يجعلهم يتقبلون الاتجاهات الاجتماعية التي ترى الفشل في الرياضيات. (مراد علي عيسى، 2007، ص161)

5- أنواع الصعوبات الحسابية:

- الفشل التام في الحساب، و هذا يعني أن كل المهارات الرياضية غير سليمة و لم تطور استعداد عند التلميذ لتعلم الحساب.
- هبوط جزئي بكل المهارات الحسابية بنفس الدرجة يحصل التلميذ على نتائج منخفضة بالنسبة للنتائج المتوقعة حتى قبله، و يجب الإشارة هنا إلى أن هذا الوضع هو المنتشر بكثرة و بصورة واضحة بين الصعوبات الثلاثة.
- فشل قسم من المهارات الحسابية، بحيث يكون القسم الآخر من المهارات سليما وخاليا من العيوب، و من المؤكد أن مثل هذا يحتاج إلى العناية و العلاج أكثر فيما هو عليه في الحالتين السابقتين. (الجعافرة حاتم، 2008، ص 180)
- صعوبة في إدراك العلاقات المكانية المتمثلة في الإحساس بالفراغ و الحجم والمسافة و أكبر من، و أصغر من،....و غيرها و ضعف في عدم التمييز بين المفاهيم مثل: أعلى/ أدنى/ فوق/ تحت/ قمة/...الخ. (هدى عبد الله العشراوي، 2004، ص 184)

- صعوبة في إتقان بعض المفاهيم الخاصة بالعمليات الحسابية الأساسية كالجمع، والطرح، و الضرب، و القسمة، فالتلميذ هنا قد يكون متمكنا من عملية الجمع أو الضرب البسيط مثلا، و لكنه مع ذلك يقع في أخطاء تتعلق ببعض المفاهيم الأخرى المتعلقة بالقيمة المكانية للرقم (آحاد - عشرات) مثلا و ما شابه ذلك، و على سبيل المثال، فقد قام أحد التلاميذ بجمع $25 + 12 = 01$ و عند الاستفسار منه تبين أنه قام بجمع الأرقام $5+2+2+1$ فكان الجواب 10 و لكنه قام بكتابة هذا الرقم بالعكس فكتب 01.

فالتلميذ يقوم بالجمع بطريقة صحيحة، لكنه يخلط بين منزلتي الآحاد و العشرات.

(عمر محمد الخطاب، 2006، ص 79، 71)

6- الوظيفة الرقمية من 2 إلى 6 سنوات:

إن الأعمال التي أجريت في العشرينيتين الماضيتين بينت وجود قدرات رقمية مبكرة عند المولود الجديد. إذ يكون قادر على التمييز بين كميات صغيرة كما أنه يحس بالإضافة أو النقصان لكمية أولى تكون محددة سابقا، بمعنى أنه يستطيع معرفة الفرق شرط أن تكون هذه الكمية صغيرة من 1 إلى 3 عناصر.

هذه المعطيات تفيدنا بأن المولود الجديد جد حساس للترقيم أو التعداد، هذا ما يسمى بقدرات التمييز الإدراكية للأرقام (SOPHIAN, 1991)، فالإدراك يمكن أن يشكل واحد من القواعد المهمة في اكتساب الأرقام. لكن السؤال المطروح هو هل يميز المولود الجديد بين 1 و 2، بمعنى آخر هل يميز بين 1 و أكثر من 1؟ الإجابة على هذا السؤال ليست سهلة فالنتائج التي نحصل عليها مع طفل سنه من 2 إلى 3 سنوات تبين أن النجاح بالتقريب وليس 100%. و لاحظ كل من الباحثين صوفيان و آدمس (SOPHIAN et ADAMS, 1987) أن الطفل الذي عمره 24 شهر لا يستطيع الاختيار بين مجموعتين تحتوي الأولى على 1 والثانية على 2 من العناصر، ما هي التي تحتوي أكثر؟ على غرار الأطفال الذين يبلغ عمرهم 28 شهر فهم ينجحون في هذه العملية غير أن هذه النتائج بقيت دائما محل النقاش. (CLUDEN, BRAUMJ, 2000, p450)

7- بداية الترقيم الشفهي:

هي اكتساب التعداد أو الترقيم الشفهي و الطرق الحسابية التابعة له، و التي تسمح بتضخيم وتقريب القدرات الأولية التي تقوده فيما بعد إلى الحساب المتفق عليه والمعروف عند الأغلبية. كما بينت البحوث أن الطفل الصغير يجد صعوبات كبيرة في تعلم وتوظيف الجهاز اللغوي الشفهي ثم الكتابي لحساب الكميات. هذه الصعوبات تكون على أشكال مختلفة مثل صعوبات في الربط بين كمية محددة أو مقترحة و الشفرة الشفوية، بمعنى ما يقابلها شفهيًا. و هذا ما يسمح بفهم النجاح في المواقف الحسابية الغير اللفظية التي تسبق النجاح في المواقف المقترحة لفظيًا. (pesntfm , seronx , 2000 , p 33)

المعروف أيضا أن الطفل لا يمكن أن يحسب أكثر من 10 دون أن يكون قد تعلم العد أو الحساب حتى 10.

كما أنه في العمليات الحسابية الأضعاف تكون أكثر سهولة للتخزين من غيرها، مثل (6+6 أكثر سهولة من 7+6). بالإضافة إلى هذا فإن الأطفال ينجحون في إيجاد النتيجة النهائية لمجموعة يعرفون حالتها الأولى و التحول الذي يحدث يكون إما بالإضافة أو النقصان قبل أن يكون قادرا على إيجاد الحالة الأولى يعرف الحالة الأخيرة مثال (3+8= ؟ أسهل من 11=3+؟). (pesntfm , seronx , 2000 , p 34)

8- نمو وتطور الحساب عند الطفل:

من بين أهم الأمثلة النظرية لتكون ونمو الحساب عند الطفل نجد الدراسات التي قام بها بياجى (PIAGET) سنة (1972). إذ يرى أن اكتساب مفهوم العدد مرتبط بصفة كبيرة بالنمو المنطقي الذي يتم في ميدان متواصل ومنتالي غير متغير فمفاهيم.

- التجميع: (تجميع أشياء ذات ميزة مشتركة)
- الترتيب: (ترتيب أشياء أو أرقام من الصغير إلى الكبير)
- المراسلات مصطلح بمصطلح (Correspondance terme a terme) (المقارنة بين كميات لأجزاء وأشياء معينة).

- الاحتفاظ: وهو استغلال الموضع الفضائي من أجل بقاء كميات مختفية أو غير ظاهرة بمعنى غير محسوبة. بالنسبة لوظيفتي التجميع والترتيب يكتسبها الطفل في 4 سنوات وهذا باستعمال كميات صغيرة. أما بالنسبة للوظيفة الأخيرة وهي الاحتفاظ لا يتحكم فيها الطفل جيدا إلا بعد 6 سنوات. فعلى سبيل المثال إذا وضعنا أمام الطفل مجموعتين تحتويان على نفس العدد من الكريات فالطفل الذي يكون عمره أقل من 6 سنوات يختار آليا تلك التي تحتل مكان أو مساحة كبيرة في الفضاء على أنها هي الأكبر، لأن المعيار الفضائي يتغلب على المعيار المنطقي للحساب.

يرى العلماء أن الأبحاث الحالية حول القدرات الإدراكية عند الرضيع تسلم جزئيا بنظرية بياجى فالطفل الذي عمره أقل من سنة يكون قادرا على الحساب.

و كذلك القدرة على (L'Appréhension spatial) قبل حتى أن يصبح قادر على إمساك الأشياء بيده. و أكثر من ذلك فهو يبين وجود تغيرات تطويرية في اختيار المعايير الخاصة بالتجميع والتي تدعم وتساعد على خلط معايير منطقية و فضائية حتى 3 سنوات. بعد ذلك تستقل هذه المعايير تدريجيا بمساعدة التجربة اليومية بمعنى قبل أي تعلم مدرسي الطفل يستعمل الأرقام، إذ يمكن أن يحسب سلسلة قصيرة من الأرقام و يمكن أن يحقق سلسلة قصيرة أو مرسالات مصطلح بمصطلح فيما يخص كميات صغيرة. الأعداد تظهر إذا مبكرا في نشاطات الطفل اليومية، إذ يمكن أن يصادفها في عدة مواقف يومية. و تلقائيا يتعلم التمييز بين الكلمات التي تمثل الأرقام وكلمات أخرى هذه الكلمات تشكل بسرعة مجال مفردات مستقل نسبيا و مستعمل جيدا في الفهم و منه في الإنتاج.

(Lussier F, Flessasj, loc, cit, 2001, p 234)

يرى كل من كاموس و رفاقه (CAMOS et call 1998) أن نتائج مراقبة مسارات الطفل خلال إجراء الاختبارات المقترحة عليهم لم تترك أي شك حول أهمية المهارات البصرية الفضائية، التي تبني وتنمو بطريقة مقترنة (Concomitante). إذ في البداية الطفل يأخذ بعين الاعتبار رقم واحد أو يشكل مجموعة واحدة، هذا في اختبار التجميع، ثم يتم

تدريبه على إنجاز عدة مجموعات صغيرة. ثم شيء فشيء يتحكم بالمحيط الفضائي الذي يسمح له أن يأخذ بعين الاعتبار كلية الأشياء من أجل تكوين مجموعة كبيرة واحدة. وعند إجراء اختبارات الحفظ يكون الطفل قادر على فصل تشتت و انتشار الأشياء أو الكمية التي تتقاطع مع تكاثر كمية أخرى. بمعنى أن التمييز البصري الفضائي يتغلب على التمييز المنطقي الرياضي للحساب و هذا الأخير لا يستعمل تلقائيا قبل 6 إلى 8 سنوات. فالضبط البصري الفضائي يكون مرفق في البداية بتمثيل الكمية، لأن الكميات الصغيرة بالنسبة لهم (1،2) تكون منجزة بتخطيط وكتابة 1 أو 2. وفي هذه المرحلة هذا المفهوم الخاص بالكمية لا يضم إلا 3 عناصر و هي 1 ، 2 وكثيرا و حسن استعمال الترقيم يتطلب مايلي:

– معرفة السلسلة الرقمية.

– التعيين (التنقيط) مصطلح بمصطلح لكل مجموعة.

– التنسيق بين هاتين الوظيفتين أو هاذين النشاطين مع تعيين الحدود بين ما حسبه.

"les déjà comptés" و ما لم يتم حسبه بعد "les encore a compter" (FAYOL.1990). كما أن اتساع النشاط المكاني و حسن استعمال القدرات الفضائية يشجع ويساعد الطفل في الحساب. و من بين الأدلة على ذلك ما نلاحظه عند الطفل (Dyspraxique) في الاكتشاف الفضائي و التي تجعله أكثر عرضة لظهور عسر الحساب. هذه الدراسة التي قام بها كاموس (CAMOS) بينت أهمية كمال وسلامة الوظيفة البصرية الفضائية في العد (الحساب) عند الطفل. فهذا الأخير بعد أن يمر بالروضة يتبع فيها تعلم الأرقام بطريقة عشوائية والتي تنتظم تدريجيا و تصبح أكثر فأكثر تعقيدا، وتقودهم بطريقة غير مباشرة إلى فهم قيمة الأرقام و القدرة على إنتاجها. وفي هذه المرحلة يحتاج الطفل للقدرات البصرية الفضائية بعد ذلك تتدخل القدرات المنطقية الرياضية. كما يرى بياجي أن نمو الكفاءات الحسابية (Compétences numériques) مرتبط في كليته بالقدرات المنطقية، فحسبه العدد يتكون في زمن متأخر لدى الطفل (حوالي 7 سنوات) مع القدرات المنطقية هذا الذي يطلق عليه مرحلة العمليات.

وحسب جيلمان (GELMAN) الطفل يخفق في الحساب لأنه نشاط يتطلب طاقة هامة وعمل ذهني كبير، وحسبه ليس هناك مشكل في الفهم ولكنه يرى أن عملية العد أو الحساب تكون أكثر إصابة لدى الطفل الذي يفتر لإمكانية الرقابة على مستوى التنظيم المكاني (الفضائي).

وعلى العموم نمو المعارف العددية يكون في أغلب الأحيان قائم على أساس تسلسلي (hiérarchique) بمعنى أن اكتساب مهارة معينة يعتمد على تلك التي سبقتها. مثل مصطلحات العد (الحساب) و فهم و إنتاج الأرقام التي تكتسب تدريجيا و يتم التحكم في استعمالها بعد السنة الثالثة ابتدائي.

بمعني أن المعارف تتكون بطريقة (Interdépendante). وبعد هذا يدخل الطفل في حقل اكتساب مادة الرياضيات فتصبح لديه أذواق ومهارات في هذه المادة. إذ هناك من يفضل العمليات الحسابية وآخر الأشكال والهندسة و البعض الآخر حل المسائل الحسابية الرياضية.

ولكن ماذا يحدث لطفل يخفق في إحدى هذه المراحل الخاصة بتكوين هذه المهارات في الرياضيات؟ من بين المشاكل التي تظهر عند الطفل عسر الحساب (Dyscalculie) وهناك من يسميها أيضا اضطرابات الحساب.

9- اضطرابات الحساب ومعالجة الأعداد:

سنتناول هذا الموضوع من الجانب القياسي (Psychométrie) و الجانب المعرفي و نتحدث عن تناول الإكلينيكي التشريحي (Anatomoclinique).

9-1- تناول القياسي النفسي (Psychométrie):

الهدف منه هو معرفة إذا كانت الاضطرابات الملاحظة تشكل حقا نقص أو عجز راجع إلى إصابة دماغية. كما يتم فيه مقارنة نتائج المفحوصين المتحصل عليها في مختلف الاختبارات الخاصة بالحساب مع تلك الخاصة بالأشخاص العاديين كعينة ضابطة. و التي

تظهر على مستوى مجموعة من المتغيرات مثل الجنس، السن، المستوى الاجتماعي والثقافي، عدد سنوات الدراسة، الجانبية...الخ.

التناول النفسي القياسي يسمح بالكشف عن وجود سلوكيات بعيدة عن العادي المنتظر إذ يسمح عموماً بتحليل التركيبات و إيجاد الأسباب.

9-1-1- مكان التقييم النفسي القياسي:

مهما كانت الحالة فالتقييم النفسي القياسي يشكل خطوة مهمة في كل فحص خاص بعسر الحساب عند الطفل. الذي يجب أن يتم إجرائه قبل أو أثناء المقابلة العيادية و الهدف هنا مضاعف و ذلك من أجل استبعاد نقص أو تأخر عقلي.

ومن أجل القيام بالتقييم النفسي القياسي للوهلة الأولى من المستحسن استعمال سلم وسكر للذكاء لأنه اختبار متعدد المهام. و هو يسمح بتوضيح احتمال وجود انفصال في النتائج التي يحققها الطفل حسب نوع الاختبار. فالنتائج الضعيفة بصفة كبيرة و المتجانسة تكون بمثابة دليل على وجود تأخر عقلي. (Elistache, F, Faure, S, 2000, p 107)

9-2- التناول التشريحي الإكلينيكي (Localisationniste)

في هذا المجال يتم طرح الأسئلة التالية

- هل نلاحظ اضطرابات في الحساب بعد حدوث إصابة دماغية ؟
- هل هذه الاضطرابات موجودة بكثرة عندما تمس الإصابة نصف الكرة المخية الأيمن أو الأيسر؟
- هل تظهر اضطرابات الحساب عند إصابة صدغية يسارية (Lésion temporelle gauche) أو بعد إصابة جدارية يسارية (Lésion pariétale gauche) القيام بمقارنة بين كروية (Intra- hémisphérique) وذلك من أجل ربط بناء بين النتائج الظاهرة أوالعجز مع وضعية دماغية مرضية. (Elistache, F, Faure, S, 2000, p

(109)

إن البحث عن الأسباب العصبية لعسر الحساب لم يحظى بدراسات كثيرة مثلما هو الحال مع عسر القراءة (Dyslexie) وتأخر اللغة (Dysphasie) لأنها في أغلب الأحيان تمر بطريقة غير ملفتة للانتباه أي لا تلاحظ. و من جهة أخرى نتائجها على الطفل تكون أقل خطورة من اضطرابات أخرى.

قام كل من دولوش و سورون (SERON et DELOCHE) سنة (1994) بدراسة توصلوا فيها إلى أن فقدان القدرة على قراءة الأرقام منفردة أو متعددة (مشكلة من أكثر من رقم) و هو ما يعرف بـ (Alaxie aphasique) تنتج عن إصابة جدارية يسرى أو من الجهتين و هي نادرة عند الطفل بالمقارنة مع مشاكل أخرى. (Elistache, F, Faure, S, 2000,) (p 236)

تحدث هؤلاء الباحثين أيضا عن عسر الحساب البصري الفضائي، الذي يظهر على شكل أخطاء مرتبطة بعدم احترام وضعية أو ترتيب الأرقام مع بعضها البعض. و تكون مصحوبة غالبا بفقدان التمثيل التخطيطي (Topographique) بالإضافة إلى (Une héminigligence) ناتجة غالبا عن إصابة جدارية يمنى، كما يمكن أن تكون هذه الإصابة في بعض الأحيان في الجهة اليسرى. تناولوا أيضا (L'anarithmetie) و هي عجز أولي في الحساب، تظهر في شكل عدم القدرة على حل العمليات الحسابية، كما تمس أيضا الحساب الذهني و الحساب المكتوب. نجدها عند أشخاص لديهم إصابات في كلا الجانبين (Bilatérales) ولكن تكون أكثر في الجهة اليسرى.

كما تحدث فان هوت (VAN HOUT) عن بعض الدراسات التي بينت أن أغلب اضطرابات الحساب تكون نتيجة إصابة في نصف الكرة المخية الأيمن. و التي تكون مصحوبة بصعوبات في فهم وإدراك الكميات الرقمية. فصعوبات الحساب الذهني ترغم الطفل على استعمال المعالجة اليدوية الملموسة من اجل الحساب وإيجاد الحل. بالإضافة إلى اضطرابات بصرية فضائية و نقص التنسيق فيما يخص اليد اليسرى، مع نوع من الاحتفاظ في مهارات القراءة والكتابة.

و في سنة (1989) قام باديان (BADIAN) بإعطاء ثلاث أنواع من عسر الحساب عند الطفل وذلك حسب طبيعة الأخطاء الموجودة وهي كالتالي:

- **عجز أولي في الحساب (Anarithmetie):** الطفل لا يستطيع استعمال ما يكفي من (Les algorithmes)، و هي الإجراءات والآليات الخاصة بالعمليات الحسابية (الجمع، الطرح، الضرب والقسمة). هذا النوع من الاضطرابات لا يكون موجود بكثرة عند الأطفال.

- **عسر الحساب الفضائي:** يمس الأطفال الذين لديهم صعوبات في التنظيم الفضائي وترتيب الأرقام في خانات بطريقة يحترم فيها قيمة الوضعية التي يأخذها الرقم.

- **عسر الحساب الانتباهي المتتالي (Séquentielle):** يضم أكبر عدد من الحالات، ونجده عند الأطفال الذين لديهم مشاكل كبيرة في التعلم و حل العمليات الحسابية.

كما أن هؤلاء الأطفال لديهم نقص في الانتباه هذا ما يجعلهم يرتكبون أخطاء كثيرة في مختلف مراحل حل العمليات الحسابية. (Lussier, F, loc, cit,2001, p)

(237)

وقام رورك (ROURKE) ورفاقه سنة (1985، 1993) بوضع مخطط لاضطرابات الحساب انطلاقاً من النتائج المدرسية في القراءة، الكتابة والحساب. إذ قاموا بتشكيل ثلاث مجموعات من الأطفال لديهم مشاكل في التعليم.

* المجموعة الأولى: لديها مشاكل في كل المواد.

* المجموعة الثانية: لديها قدرات و نتائج حسنة إلى جيدة في الحساب أكثر منه في القراءة والكتابة (Orthographe).

* المجموعة الثالثة: ليس لديها مشاكل لا في الكتابة ولا في القراءة و لكن نتائجها ضعيفة في الحساب (متأخرة بسنتين عن عمرها الحقيقي).

ثم طبق عليهم بطارية وسكر للذكاء فكانت النتائج كالتالي:

* المجموعة الأولى: انخفاض وضعف في النتائج في كل بنود الاختبار.

* المجموعة الثانية: النتائج بينت أن الوظائف البصرية الفضائية سليمة، وسجلوا إصابة نسبية في الوظائف اللغوية مع غياب التفوق في اليد المستعملة أي مشكل في الحركة الدقيقة. و يروا هنا أنه توجد إصابة في نصف الكرة المخية الأيسر.

* المجموعة الثالثة: في هذه المجموعة وجدوا مظاهر عكس المجموعة الثانية بمعنى إصابة الوظائف البصرية الفضائية و الاحتفاظ بالوظيفة اللغوية، و يروا إمكانية أن تكون الإصابة في نصف الكرة المخية الأيمن.

10 - تصنيف اضطرابات الحساب:

إن مصطلح عدم القدرة على الحساب (Acalculie) أو عسر الحساب (Dyscalculie) يشمل نقائص واضطرابات خاصة و مختلفة، من بينها صعوبات في قراءة و كتابة الأرقام. و في الميدان العيادي نجد عدة تصنيفات لاضطرابات الحساب والتي قام بها العديد من الباحثين.

10-1 - تصنيف هانشن (HENSCHEN): و هو كالتالي

موقع الإصابة	نوع الاضطراب
Gyrus angulaire et fissure pariétale	- اضطراب في قراءة الأرقام (Cécité numérique)
Gyrus angulaire	- اضطراب في كتابة الأرقام (Agraphie numérique)
قاعدة التلقيف الجبهي الثالث (base de pied de f3)	- اضطراب في الإنتاج الشفهي للأرقام (Aphasie pour les chiffre)

جدول رقم (3) اضطرابات الحساب حسب (HENSCHEN.1919)

قام هذا الباحث بتحديد المستويات الثلاث لإنتاج الأرقام وهي كتابة وقراءة الأرقام وأخيرا إنتاجها شفويا حيث بين المنطقة العصبية المسؤولة على كل مستوى

10-2 - تصنيف كليست (KLEIST): يتحدث هذا الباحث عن الأنواع التالية:

- اضطرابات معالجة أجزاء الشفرة (Alexie et agraphie des nombres)
- (Acalculie) هي اضطراب في الحساب الذهني.
- عجز فضائي يمكن أن يعيق ترجمة قيمة الأرقام في جهاز التنفيذ العربي و التي تتدخل في التقديم الصحيح لوضعية الرقم في العملية الحسابية.
- ومن هنا نقول أن التناول النفس عصبي لإضطرابات الحساب يهدف إلى تحديد ومعرفة مختلف السيرورات المعرفية العصبية التي تتدخل في عملية الحساب. إذ توصلوا إلى أن عسر الحساب المكتسب يمكن أن يكون نتيجة إصابات عصبية مختلفة مثل الحوادث الدماغية الوعائية والأورام والصدمات الدماغية و بالخصوص الإصابات الخلفية اليسارية (Lésions postérieures gauches). هذه الأخيرة يمكن أن تعطي لنا جدول حقيقي لعسر الحساب.

كما أن الحساب يمكن أن يكون مصاب دون وجود اضطرابات أو مشاكل في الوظائف الفكرية المختلفة، وبالتالي فاضطرابات الحساب تشكل عجز نفسي عصبي مميز ومنعزل. لاحظ هؤلاء الباحثين وجود تباعد بين الاحتفاظ بمهارات فك الشفرات (Transcodage) و هي قراءة وكتابة الأرقام، وبين إصابة القدرة على الحساب. كما افترضوا أن صعوبات الحساب يمكن أن تكون مرتبطة بوجود صورة بصرية غير كاملة للأرقام، صعوبات لغوية و صعوبات بصرية فضائية. (Lusster, loc, cit, 2001, p 237,)

(238)

11- المخطط الوظيفي لاضطرابات الحساب والمعالجة العددية لأمسي كلوسكي

و كارامازا (MC CLOSKEY ET CARAMAZZA)

تقدم هذان الباحثان سنة (1987) بتحويل المعطيات النظرية و الأبحاث في ميدان اضطرابات الحساب و الأعداد القائمة منذ عدة سنوات في علم النفس العصبي إلى الميدان العددي. ويعني ذلك فحص الحساب ومعالجة الأعداد حسب نظرية معالجة المعلومات. كما قاموا بترجمة اضطرابات الحساب و معالجة الأعداد على أنها نتيجة خلل أو اضطراب نوعي لجهاز المعالجة، أين يكون المنطق العام للعمل أو النشاط الحسابي سليم. وعلى المستوى المنهجي يرى هذان الباحثان ضرورة الاهتمام بدراسة الحالات الوحيدة (المنفردة) على دراسة الحالات المجتمعة (المجموعة)، كما يروا أيضا وجود ثلاث أجهزة معرفية متميزة: اثنان لمعالجة الأعداد و واحد للحساب. و بالنسبة لمعالجة الأعداد النموذج يقترح ميكائزومات مميزة للفهم و أخرى للإنتاج.

كما أن هذا النموذج تم تصميمه على أساس عصبي أي الأخذ بعين الاعتبار إصابات دماغية أو تلف دماغي ينتج عنه مشكل في الحساب. (SERONX, DELOUCHE, 1997, p 443)

11-1- جهاز فهم الأعداد:

يكون فيه الشكل الرقمي مقدم في المدخل، و تكمن وظيفته في تكوين أو تركيب التمثيل السميائي المجرد الذي يستخدم كقاعدة لمعالجة قادمة (الترميز، الحساب و المقارنة). جهاز الفهم مقسم إلى عدة أقسام ثانوية التي تنشط حسب الشفرة العددية للمدخل، أولا نميز جهاز الفهم اللفظي و جهاز الفهم العربي، الأول يتدخل عندما تكون الأرقام مقدمة على شكل كلمات والثاني عندما تكون مقدمة على شكل أعداد و كل واحد من هاذين الجهازين ينقسم إلى قسم نحوي وقسم معجمي.

11-2- الجهاز النطقي: يتضمن المعجم الصوتي للمدخل بالنسبة للأرقام المقدمة شفها، ومعجم كتابي للمدخل بالنسبة للأرقام المقدمة كتابيا و الإثنان يتقاسمان نفس المكون المعجمي.

11-3- الجهاز العربي: يتضمن هو الآخر تركيبة معجمية عربية و تركيبة معجم الألفاظ العربية، هذه التمثيلات النحوية الشفوية تكون منظمة في عدة أقسام تتلاءم تقريبا مع البنيات اللسانية للأعداد.

- قسم "Ones" يتضمن وحدات الأعداد من 1 إلى 9، الصفر له مقام خاص
- قسم "Tens" أو العشرات يضم الأعداد العشرية
- قسم "Teens" يأخذ الأعداد من 10 إلى 16 بالفرنسية ومن 10 إلى 19 بالإنجليزية
- قسم أخير خاص بالمئات، الآلاف، ملايين و ملايين.

11-4- جهاز إنتاج الأعداد:

يحتوي على جهاز الفهم الدلالي الداخلي الذي وظيفته تحويل الأشكال الرقمية إلى مكتوبة أو منطوقة.

11-5- جهاز الحساب:

أهم التفاصيل في تركيبته وقواعده الوظيفية تضم ثلاث مكونات وهي:

- * جهاز ترجمة الرموز المكتوبة أو الكلمات التي تخص العملية المراد القيام بها.
- * جهاز بحث الأحداث العددية (جدول الضرب، الجمع، الطرح و القسمة السهلة).
- * جهاز تنفيذ الحساب المكتوب والذهني.

بصفة عامة ندرك بوضوح في هذا النموذج تجانس مع مجموع الأجهزة الخاصة بالكتابة، القراءة، مدخل أو منفذ معجمي مع التفكك الموجود بين المعجم اللفظي الداخل والخارج يندرج بين الاثنين مكون دلالي وسطي.

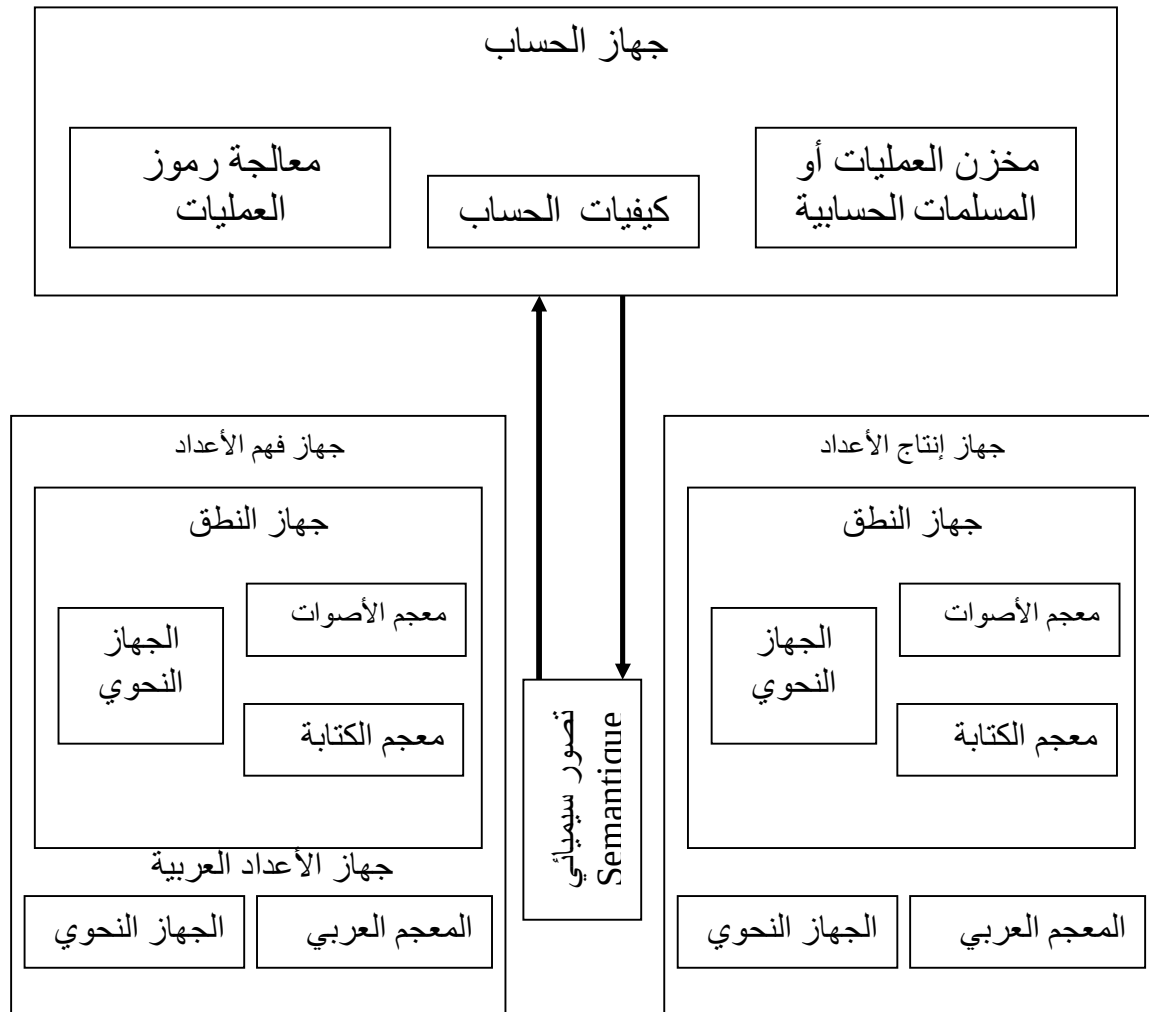
القيمة العملية لهذا النموذج تبدو بديهية لأنه يستطيع أن يحل بصفة دقيقة أي مكون صعب عندما يكون المصاب (المفحوص) لديه صعوبات في الترميز لعدد ما أو في انجاز

عملية حسابية هذا يمكن أن يكون مصور أو موضح بسهولة في المثال التالي: شخص يجيب على المرسلات التالية و المقدمة شفها " كم يساوي 5×7 " النموذج يستوجب تدخل المكونات التالية:

- في جهاز الفهم: المكون المعجمي أو اللفظي للجهاز الشفهي الفونولوجي يحول 5 و 7 إلى كميات مجردة ملائمة.
- في جهاز الإنتاج: الجهاز الشفهي الفونولوجي للإنتاج يتدخل للبحث عن الشكل الفونولوجي الملائم أو المناسب للتمثيل الدلالي للنتيجة. هذا الشكل يساعد على إعطاء الإجابة الشفهية.
- في جهاز الحساب: جهاز فهم الكلمات المعرفة لعملية الضرب، و الذي يبحث عن العمليات الحسابية يكون نشط بواسطة الكمية المجردة المكونة بواسطة جهاز الفهم والنتيجة تكون موجودة في ذاكرة العمليات الحسابية.
- بالإضافة إلى كل ما سبق فإن هذا الجهاز هو المسؤول عن إنجاز عملية الحساب في حد ذاتها و بدونه لا تكون هناك معالجة معلوماتية للعمليات الحسابية و يتكون هذا الجهاز من 3 عناصر أو مكونات و هي:
- **المكون الأول:** و هو معالج رموز العمليات و دوره ترجمة و تفسير الرموز (رموز العمليات الحسابية) المكتوبة أو الكلمات التي تحدد العملية الحسابية المطلوبة (الجمع، القسمة، الطرح، الضرب $\times$).
- **المكون الثاني:** وهو عبارة عن مخزن للمسلمات الحسابية و دوره البحث عن هذه المسلمات الحسابية (أي العمليات و حاصل العمليات و نتائج العمليات الجاهزة كجدول الضرب، نتائج الطرح و القسمة البسيطة).
- **المكون الثالث:** دوره تنفيذ الحسابات الذهنية و المكتوبة.

ملاحظة: هذه المكونات هي بدورها أجهزة. وحسب البحوث السابقة جهاز الحساب و تبعا للمنطق الذي يعمل به فإن أي اضطراب أو ضرر يمس هذا الجهاز ينعكس على نتائج الحساب وتكون إذن نتائج الحساب خاطئة أو مضطربة. (SERONX, DELOCHE, 1997, p 444)

المخطط الوظيفي لاضطرابات الحساب و المعالجة العددية (Mc Closkey et Caramazza)



مخطط رقم (1) المخطط الوظيفي لاضطرابات الحساب و المعالجة العددية

(MC CLOSKEY ET CAMARAZZA .1987) (SERONX, DELOCHE, 1997, p 445)

خلاصة الفصل:

بعدما تطرقنا إلى مختلف جوانب الحساب و صعوبته في هذا الفصل، لابد لنا أن نشير إلى أهمية تدريب الطفل على استعمال الرموز لفهم بيانات المسائل الحسابية و حلّها، و تعلم الأرقام و إتقانها بشكل تام.



الفصل الرابع الطفولة المتوسطة



الفصل الرابع: الطفولة المتوسطة

تمهيد

- 1- تعريف مرحلة الطفولة المتوسطة
- 2- خصائص النمو في مرحلة الطفولة المتوسطة
- 3- الاحتياجات النفسية و الاجتماعية في مرحلة الطفولة المتوسطة
- 4- النظريات المفسرة للنمو في مرحلة الطفولة المتوسطة
- 5- مشكلات الطفولة المتوسطة

خلاصة الفصل

تمهيد:

الطفولة مرحلة عمرية من دورة حياة الكائن الإنساني تمتد من الميلاد إلى بداية المراهقة فيها يتحول الفرد من كائن اجتماعي و من حالة العجز شبه التام و الاعتماد على الآخرين عند الميلاد إلى حالة الاعتماد على النفس و سوف نتطرق في هذا الفصل إلى تعريف مرحلة الطفولة المتوسطة و كذا خصائص النمو في هذه المرحلة، و الاحتياجات النفسية و الاجتماعية و المشكلات التي يتعرض لها الطفل في هذه المرحلة و كذا النظريات المفسرة للنمو.

1- تعريف مرحلة الطفولة المتوسطة:

- هي مرحلة عمرية تتوسط مرحلة الطفولة جميعًا، و تبدأ هذه المرحلة و تنتهي تقريبًا بين الأعوام (6-9 سنوات) و تتميز باضطراب نمو الطفل في شتى مظاهره.(أحمد زلط، 2000م، ص 132).

- هي فترة من فترات النمو و تكون من سن 06 سنوات إلى 09 سنوات حيث يدخل الطفل المدرسة، لكنّها تقتصر على السنوات الأولى من الدراسة الابتدائية. (محفوظ نادية، 2011م، ص 35).

2- خصائص النمو:

2-1- النمو الجسمي:

هي مرحلة من العمر يلاحظ على الطفل استمرار النمو الجسمي و لكن على بطئ، يقابله نمو سريع للذات كما تتغير الملامح العامة التي كانت تميز شكل الجسم في المرحلة السابقة، فتستمر التغيرات الجسمية لدى طفل هذه المرحلة، و هذه التغيرات تكون النسب الجسمية و ليس في زيادة الحجم و تبدأ سرعة النمو الجسمي في التباطؤ، و يتغير الشعر الناعم ليصبح أكثر خشونة و يزيد الطول بنسبة 5% سنويًا كما يزداد الوزن بنسبة 10% وتبدأ الفروق الجسمية بين الجنسين في الظهور و تتساقط الأسنان اللبنية و يظهر بدلاً منها الأسنان الدائمة، و تظهر الأنياب مع نهاية السنة السادسة من عمر الطفل كما تظهر الفروق بين الجنسين واضحة في هذه الفترة، فالذكور هم أطول قليلاً من الإناث، أما في الوزن فيكاد الجنسان يتساويان في الوزن مع نهاية هذه المرحلة.(سامي محمد ملحم، 2004م، ص 264)

2-2- النمو الفسيولوجي:

يستمر النمو الفسيولوجي للطفل فيتزايد ضغط الدم و يتناقص معدل نبض القلب، ويزداد طول الألياف العصبية و عدد الوصلات العصبية و يحتاج الطفل لمزيد من الغذاء

لتلبية لنموه، و تقل عدد ساعات النمو بالتدريج و تكون ساعات النمو لديه حوالي 11 ساعة يومياً. (سامي محمد ملحم، نفس المرجع السابق، ص 265)

2-3- النمو الحسي مظهره و خصائصه:

في هذه المرحلة ينمو البعد الحسي عند الطفل و ذلك من خلال المكتسبات الجديدة التي يبدأ الطفل في تحقيقها عن طريق تطور علاقته مع المحيط الخارجي و لاسيما مع المحيط المدرسي و ما يوفره من إمكانيات لتطوير الخبرات السابقة و دعمها بتجارب جديدة، إنَّ ما يوفره المحيط المدرسي من تجارب من شأنه أن يساهم بقدر كبير في النضج الحسي الحركي الذي يساهم في بروز التفكير، و من بين مظاهر النمو الحسي في هذه المرحلة ما يلي:

2-3-1 - مظهره:

- ينمو الإدراك الحسي بحيث يصبح الطفل قادراً على إدراك البعد الزمني والمكاني كما يدرك في سن السابعة من العمر الفصول الأربعة و يستطيع ضبط 4 نقاط على ورقة خالية من السطور.
 - ينمو السمع ليقترّب شيئاً فشيئاً من النضج.
 - يزداد التوافق البصري و يزداد إدراك المسافات الطويلة، و تتطور القدرة العددية ويستطيع حل بعض المسائل الحسابية تتمو كذلك حاسة اللمس و الشم و الذوق.
- (سعيد زيان، 2007م، ص 73)

2-4- النمو الحركي:

يشاهد لدى طفل المدرسة الابتدائية الكثير من النمو الحركي.

2-4-1 - مظهره:

تتمو العضلات الكبيرة و العضلات الصغيرة.
و يحب الطفل العمل اليدوي، و يحب تركيب الأشياء و امتلاك ما تقع عليه يده.

و يشاهد النشاط الزائد و تعلم المهارات الجسمية و الحركية اللازمة للألعاب مثل لعب الكرة و ألوان النشاط العادية كالجري و التسلق و النط عل الحبل و التوازن كما في ركوب الدراجة ذات العجلتين في حوالي السابعة، و في نهاية هذه المرحلة يستطيع الطفل العوم ويستمر نشاطه حتى يتعب.

و تنهذب الحركة و تختفي الحركات الزائدة غير المطلوبة، و يزداد التأزر الحركي بين العينين واليدين و يقل التعب و تزداد السرعة و الدقة، و يتبع ذلك نوع من الرضا الانفعالي بسبب تحصيل هذه المهارة، فالطفل في نهاية هذه المرحلة، يستطيع استخدام بعض الأدوات و الآلات و يسمح له بذلك.

و يستطيع الطفل أن يعمل الكثير لنفسه، فهو يحاول دائماً أن يلبس ملابسه بنفسه ويرعى نفسه ويشبع حاجاته بنفسه.

و يستطيع الطفل الكتابة، و يلاحظ أن كتابته تبدأ كبيرة، ثم يستطيع بعد ذلك تصغير خطه، و يتأكد تماماً تفضيل الطفل لأحدى يديه في الكتابة.

و يستخدم طين الصلصال في تشكيل أشكال أكثر دقة من تلك التي كان الطفل يستطيع تشكيلها في المرحلة السابقة، إلا أنها لا تزال غير دقيقة بصفة عامة.

و يزداد رسم الطفل وضوحاً فهو يستطيع، أن يرسم رجلاً و منزلاً و شجرة و ما شابه ذلك و نجده يحب الرسم بالألوان، و من ثم يمكن استخدام اختبار رسم الرجل في قياس الذكاء و كذلك يستخدم رسم المنزل و الشجرة و الشخص (H.T.P) House-Tree- Person كاختيار الشخصية.

2-4-2 - الفروق بين الجنسين:

تتميز حركات الذكور بأنها شاقة عنيفة كالتسلق و الجري و لعب الكرة و تكون حركات الإناث أقل كمًا و كيفًا.

2-4-3 - تطبيقات تربوية:

يجب على الوالدين و المربين مراعاة ما يلي:

- رعاية النمو الحركي و تنمية إمكانات النمو الحركي عن طريق التدريب المستمر.
- تنظيم ممارسة الألعاب الجماعية للأطفال الكسولين، ثقيلي الحركة.
- تجنب توقع قيام الطفل بالعمل الدقيق الذي يحتاج إلى مهارة الأنامل.
- إعداد الطفل للكتابة بتعويده مسك القلم و الورقة و رسم أي خطوط في بادئ الأمر ثم تعليمه رسم الخطوط المستقيمة الرأسية ثم الأفقية، قبل أن يبدأ الكتابة ويجب أن لا نتوقع أن يكتب الطفل خطأ صغيراً، و أن يرسم رسماً مفصلاً في الصف، الأول ابتدائي.
- خطورة إجبار الطفل الأيسر على الكتابة باليد اليمنى، حتى لا يؤدي ذلك إلى اضطراب نفسي عصبي.
- أن يكون فناء المدرسة واسعاً بما يسمح بالحركة و النشاط.
- أن تكون مقاعد التلاميذ مصممة بحيث تتيح حرية الحركة الجسمية (كأن تكون المقاعد متحركة).
- ألا يتضايق المعلم من كثرة حركة الأطفال في القسم، فنشاطهم الحركي الزائد بحكم مرحلة النمو.
- استغلال رسوم الأطفال (كلغة غير لفظية) في التشخيص. (حامد عبد السلام

زهران، 2005م، ص 251)

2-5- النمو العقلي:

تزداد القدرات العقلية نمواً نتيجة الخبرات الجديدة التي يكتسبها الطفل من المدرسة، يقول بياجي عن مرحلة الذكاء العيني الإجرائي التي تتزامن تقريباً مع مرحلة الطفولة الوسطى "إننا نشهد ظهور أشكال تنظيمية جديدة تكمل البناءات التي مهد لاكتسابها في المرحلة السابقة فتؤمن لها التوازن المطلوب و تفتح الباب أمام مجموعة لا متناهية من

البناءات الجديدة" ترجمة د. أحمد شيشوب علوم التربية، (1991م) و في هذه المرحلة يزداد العقل نموًا و الفكر نضجًا بفضل التجارب الجديدة المتاحة للطفل.

2-5-1 - مظاهره:

- يتعلم الطفل المهارات الخاصة بالقراءة و الكتابة و لحساب و حل المشكلات الرياضية.
- يزداد الطفل تحصيلًا و تزداد قدرته على تعلم الخبرات الجديدة عن طريق المحاولة و الخطأ.
- ترتفع قدرة الانتباه و الملاحظة عند الطفل في هذه المرحلة كما تنمو ملكة الحفظ و التذكر.

2-5-2 - تطبيقات تربوية:

- أهمية المؤسسات ما قبل المدرسة بالنسبة لتحضير الأطفال للدخول المدرسي الرسمي.
- تنشئة الأطفال على حب الاستطلاع و الاستكشاف و تنمية المهارات الخاصة.
- مراعاة الفروق الفردية الخاصة بالقدرات العقلية و الحركية.
- تنمية روح المنافسة و تشجيع الأطفال على الابتكار و توظيف المواهب الخاصة.

(سعيد زيان، 2007م، ص: 74)

2-6- النـمو اللغوي:

يعتبر النمو اللغوي في هذه المرحلة بالغ الأهمية بالنسبة للنمو العقلي و النمو الاجتماعي و النمو الانفعالي.

2-6-1 - مظاهره:

يدخل الطفل المدرسة و قائمة مفرداته تظم أكثر من 2500 كلمة، و تزداد المفردات بحوالي 50% عن ذي قبل في هذه المرحلة.

و تعتبر هذه المرحلة مرحلة الجمل المركبة الطويلة، و لا يقتصر الأمر على التعبير الشفوي، بل يمتد إلى التعبير التحريري، و تنمو القدرة على التعبير اللغوي التحريري مع مرور الزمن، و انتقال الطفل من صف إلى آخر في المدرسة و يلاحظ أنه مما يساعد على طلاقة التعبير التحريري التغلب على صعوبات الخط والهجاء.

أما عن القراءة فإن استعداد الطفل لها يكون موجوداً قبل الالتحاق بالمدرسة و يبدا ذلك في اهتمامه بالصور و الرسوم و الكتب و المجلات و الصحف و يحدد أرنولد جيزيل وآخرون Geselle et all (1940) عدة مؤشرات تشير إلى استعداد الطفل للقراءة، هذه المؤشرات هي:

- السمع العادي (أو المصحح).
- البصر العادي (أو المصحح).
- مستوى الذكاء العادي (عمر عقلي من 6-6.5 سنوات).
- التأزر الحركي (كما يستدل عليه من الرسم).
- النمو السوي العادي للشخصية.
- النمو العادي للغة و فهمها.
- سلامة النطق.
- سواء السلوك بصفة عامة.
- الاهتمام بسماع القصص و القدرة على متابعتها.
- القدرة على التركيز (الانتباه).
- القدرة على التوافق مع روتين المدرسة.

و تتطور القدرة على القراءة بعد ذلك إلى تعرف الجمل و ربط مدلولاتها بأشكالها ثم تتطور بعد ذلك إلى مرحلة القراءة الفعلية، التي تبدأ بالجملة فالكلمة فالحرف، و عملية القراءة عملية مركبة معقدة، تعتمد على الحركة و التفكير، و غير ذلك من نواحي النمو العقلي، و يتقن الطفل القراءة الجهرية مثال إتقان القراءة الصامتة، و يلاحظ أن عدد

الكلمات التي يستطيع الطفل قراءتها في الدقيقة تزداد مع النمو، أي أن سرعة القراءة الجهرية تزداد مع انتقاله من صف دراسي إلى الصف الذي يليه، كذلك، فإن عدد الأخطاء و القراءة الجهرية يقل مع الزمن، و تسير عملية القراءة الجهرية على النحو التالي: المثير (كلمة مثل، النمو)، إبصار، تسجيل المثير على شبكية العين، انتقال عبر العصب البصري و الأعصاب إلى مركز الإبصار في المخ، انتقال من مركز الإبصار إلى المراكز الحركية الكلامية بالمخ، انتقال إلى الأعصاب المتصلة بالجهاز الكلامي (اللسان والشفة،..... إلخ)، تحرك أعضاء الجهاز الكلامي و تحدث الاستجابة و هي النطق بكلمة "نمو" أما عن القراءة الصامتة فهي لا تقل أهمية عن القراءة الجهرية، بل هي في الواقع النوع الغالب من القراءة في حياتنا ويهتم العلماء بقياس القدرة على القراءة الجهرية و القراءة الصامتة و يتضح من الدراسات أن سرعة القراءة الصامتة تزداد مع النمو.

و يستطيع الطفل في هذه المرحلة تمييز المترادفات و معرفة الأضداد، و في نهاية هذه المرحلة يصل نطق الطفل إلى مستوى يقرب في إجادته من مستوى نطق الراشد.

2-6-2- الفروق بين الجنسين:

الإناث يسبقن الذكور و يتغلبن عليهم، و يرجع ذلك إلى سرعة نمو الإناث عن الذكور خلال هذه السنوات، و ربّما كذلك لأنّ الإناث يقضين وقتاً أطول في المنزل مع الكبار.

2-6-3- العوامل المؤثرة فيه:

كلّما تقدم الطفل في السن تقدم في تحصيله اللغوي و في قدرته على التحكم في اللغة، و كلّما كان في حالة صحية سليمة يكون أكثر نشاطاً و أكثر قدرة على اكتساب اللغة، و الأطفال الذين يعيشون في بيئة غنية اجتماعياً و اقتصادياً و أفضل ثقافياً، يكون نموهم اللغوي أفضل من الذين يعيشون في بيئات أفقر.

2-6-4 - تطبيقات تربوية:

يجب على الوالدين و المربين مراعاة ما يلي:

- تشجيع الأطفال على الكلام و التحدث و التعبير الحر الطليق.
- تشجيع الاستعمال الصحيح للكلمات عن طريق تنمية عادة الاستماع و القراءة.
- أهمية النماذج الكلامية الجيدة التي تعتبر أساساً للنمو اللغوي في المنزل والمدرسة.
- أهمية الخبرات العلمية في النمو اللغوي.
- عدم الإسراف في تصحيح أخطاء الأطفال اللغوية.
- الاهتمام بتنمية مهارات التواصل اللغوي و القراءة و الكتابة.
- الاكتشاف المبكر لأمراض الكلام، مثل: اللججة و التأثأة و الفأأة وصعوبات الوضوح في النطق.....إلخ، حتى يمكن علاجها. (حامد عبد السلام زهران،

2005، ص 262)

2-7-7 - النمو الانفعالي:

تتهذب الانفعالات في هذه المرحلة نسبياً عن ذي قبل، تمهيداً لمرحلة الهدوء الانفعالي التالية.

2-7-1 - مظاهره:

يلاحظ النمو في سرعة الانتقال من حالة انفعالية إلى أخرى نحو الثبات و الاستقرار الانفعالي، إلا أن الطفل لا يصل في هذه المرحلة إلى النضج الانفعالي، فهو قابل للاستثمار الانفعالية، و تكون لديه بقية من الغيرة و العناد و التحدي.

و يتعلم الأطفال كيف يشبعون حاجاتهم بطريقة بناءة، أكثر من محاولة إشباعها عن طريق نوبات الغضب، كما كان الحال في المرحلة السابقة.

و تتكون العواطف و العادات الانفعالية، و يبدي الطفل الحب و يحاول الحصول عليه بكافة الوسائل، ويحب المرح، و تتحسن علاقاته الاجتماعية و الانفعالية مع الآخرين،

و يقاوم النقد بينما يميل إلى نقد الآخرين، و يشعر بالمؤسسة و يستطيع تقييم سلوكه الشخصي.

و يعبر الطفل عن الغيرة بمظاهر سلوكية منها الضيق و التبرم من مصدر الغيرة. و تلاحظ مخاوف الأطفال بدرجات مختلفة، و تتغير مخاوف الأطفال في هذه المرحلة فالخوف السابق من الأصوات و الأشياء الغريبة و الحيوان و الظلام و غيرها يقل جدًا، و يكاد يختفي ليحل محله الخوف من المدرسة و العلاقات الاجتماعية و عدم الأمن اجتماعيًا و اقتصاديًا، إلا أنّ بعض الأطفال يضل لديهم الخوف المكتسب من الكلاب أو العسكري.

و قد نشاهد نوبات الغضب، خاصة في مواقف الإحباط.

العوامل المؤثرة فيه:

تلعب الأسرة و المدرسة دورًا مهمًا في تعليم السلوك الانفعالي للأطفال، و يساعد على الثبات والاستقرار لانفعالي عوامل منها:

- اتساع دائرة الاتصال بالعالم الخارجي، ممّا يؤدي إلى توزيع حياة الطفل.
- الانفعالية علة مختلف ما يحيط به من موضوعات و أفراد و جماعات جديدة في المدرسة و المجتمع الخارجي.
- ميول الطفل للتنافس و العدوان و العناد، تجد منفذًا في المنافسة المنظمة و تلقى ضبطًا منظمًا في المدرسة و تتحول بالتدريج إلى صداقات.
- التنظيم الملحوظ في علاقات الطفل الاجتماعية في إطار المعايير الاجتماعية التي يتعلمها من خلال عملية التنشئة الاجتماعية.
- ضغط الجماعة الجديدة في المدرسة بصفة خاصة. (حامد عبد السلام زهران،

نفس المرجع السابق، ص264)

2-8- النمو الاجتماعي:

تلعب المدرسة دورًا هامًا في عملية التنشئة و التطبيع الاجتماعي، فهي تكمل ما قدمته الأسرة لبناء التنشئة التي تهدف إلى التوافق المدرسي و الاجتماعي يقول عبد السلام زهران "في سن السادسة تكون طاقات الطفل ما زالت محدودة و غير واضحة و يكون الطفل مشغولاً ببديل الأم (المدرسة) و يكون اللعب جماعياً، فمن خلاله يتعلم الطفل الكثير عن نفسه و عن رفقاته و تكثر الصداقات، و يزداد التعاون بين الطفل و رفقاته، وتكون المنافسة في البداية فردية ثم تصبح جماعية و يكون الشجار و العدوان أكثر بين الذكور، و يقل نوعاً ما بين الذكور و الإناث، و يقل جداً بين الإناث".

و من مظاهر النمو الاجتماعي في هذه المرحلة ما يلي:

- تكون اهتمامات الطفل موجّهة أكثر نحو العمل الجماعي، و هذا ما يكسب الطفل التفاعل الاجتماعي.
- تزداد العلاقات الاجتماعية و تتوسع دائرتها و ذلك من خلال مشاركة الطفل في النشاطات المدرسية المختلفة.
- يزداد إدراك و وعي الطفل بالبيئة الخارجية.
- يتعلم الطفل في هذه المرحلة المعايير و القيم الاجتماعية.
- يهتم الطفل بجذب اهتمام البالغين و الراشدين و هذا يدفعه إلى بذل الجهد لإرضائهم.
- ينمو الضمير و يتجسد في اعتياده بعض الأمور الدينية و المعايير الاجتماعية ومبادئ السلوك الاجتماعي السوي.

2-8-1- تطبيقات تربوية:

- مساعدة الأبناء على التوافق الاجتماعي.
- مساعدة الأبناء على التعرف على البيئة الاجتماعية.

2-9 - النمو الجنسي:

يقول محمد عويضة كمال (1996) "تشهد هذه المرحلة بداية حب الاستطلاع الجنسي، و يصرّ الأطفال على استطلاع الجسم و وظائفه و معرفة الفروق بين الجنسين، وقد يميلون إلى القيام ببعض التجارب الجنسية واللّعب الجنسي بعضهم مع بعض و قد يظهر الطفل تحت ضغط الوالدين و المدرسين و حتى الرفاق الذين مروا بسلام أن يكبت رغبته هذه إلّا أن عاقبة ذلك قد تؤدي إلى حدوث انحراف جنسي فيما بعد عندما تتدلع طاقاته الجنسية و تنفجر على غير أساس متين". (سعيد زيان، 2007م، ص 77)

2-10 - النمو الديني:

مظاهره:

تستمر الأسئلة الدينية و يحاول الطفل الحصول على بعض الإجابات من المعلمين ويميز النمو الديني في هذه المرحلة « النفعية » حيث يكون أداء الفروض وسيلة لتحقيق منفعة كالحصول على لعبة أو النجاح في الامتحانات، أو تحقيق الأمن عن طريق المزيد من حب الوالدين.

و مع الالتحاق بالمدرسة الابتدائية، و بداية دراسة مقررات التربية الدينية يأخذ الدين بالتدرج مكانه العقلي، و يزيد في التكوين العقلي فكرة الله و الخلق و العالم الآخر و الملاك و الشيطان..... إلخ و يتعلم الطفل كثيرًا من المعايير الدينية خاصة معايير الحلال و الحرام.

تطبيقات تربوية:

يجب على الوالدين و المربين مراعاة ما يلي:

- الاهتمام بتعليم أصول الدين و أركانه و مبتدئه في نفوس الأولاد، حتّى يشبوا مؤمنين مخلصين ومستقيمين في سلوكهم.
- تعليم الطفل الصلاة منذ سن السابعة، و إشراكه في أنشطة يتبين منها قدرة الله و تقديم نماذج السلوك المثالي للأنبياء و الرسل.

- مساعدة الطفل في النمو الديني، و تجنب التثبيت عند مرحلة من مراحل النمو الديني كالمراحل الحسية مثلاً.
- الاهتمام بالتربية الدينية دراسة و سلوكاً في كل من البيت و المدرسة، من خلال القدوة الحسنة.

النمو الخلقي:

تهتم التربية الدينية بالتربية الخلقية و تتكامل معها، من حيث: الحث على الفضائل السلوكية و مكارم الأخلاق، التي يجب أن يكتبها الطفل و ينشأ عليها، قال رسول الله صلى الله عليه و سلم « إِمَّا بَعِثْتُ لَأَتَمِّمَ مَكَارِمَ الْأَخْلَاقِ ».

مظاهره:

في هذه المرحلة يحل المفهوم العام لما هو صواب و ما هو خطأ و ما هو حلال و ما هو حرام محل القواعد المحدودة، و تحل المعايير الداخلية تدريجياً محل الطاعة للمطالب الخارجية، و يزداد إدراك قواعد السلوك الخلقي القائم على الاحترام المتبادل، و تزداد القدرة على فهم ما وراء القواعد و المعايير السلوكية.

و يؤكد لوبرت سليمان 1971 Seleman العلاقة بين تعلم الطفل دوره الاجتماعي وقدرته على قيامه بهذا الدور و بين الاستدلال الخلقي.

و عند الانتقال من الطفولة المبكرة إلى الطفولة الوسطى، يصدر الطفل أحكاماً خلقية على أساس الثواب و العقاب، فالسلوك الحسن أو الصحيح هو الذي يثاب عليه الطفل.

تطبيقات تربوية:

يجب على الوالدين و المربين مراعاة ما يلي:

- الإقتداء بأخلاق الرسول (ص) في سلوكهم و في تربية أولادهم.
- تقديم نماذج من السلوك الخلقي للسلف الصالح.
- تعليم السلوك الخلقي المرغوب للأطفال، و توفير الخبرات المناسبة لذلك.

- الاهتمام بالتربية الخلقية جنباً إلى جنب مع التربية الدينية، و في إطار التنشئة الاجتماعية السليمة. (أسامة البطانية و آخرون، 2005، ص 157)

3- الاحتياجات النفسية و الاجتماعية في مرحلة الطفولة المتوسطة:

الحاجة افتقار إلى شيء ما، إذا وجد حقق الإشباع و الرضا و الارتياح للكائن الحي و الحاجة شيء ضروري إمّا لاستقرار الحياة نفسها "حاجة فسيولوجية" أو للحياة بأسلوب أفضل "حاجة نفسية".

و تتوقف كثير من خصائص الشخصية على حاجات الفرد و مدى إشباع هذه الحاجات و لا شك أنّ فهم حاجات الطفل و طرق إشباعها يضيف إلى قدرتنا على مساعدته للوصول إلى أفضل مستوى للنمو النفسي والتوافق النفسي و الصّحة النفسية و فيما يلي موجز عن الحاجات النفسية الأساسية.

3-1- الحاجة إلى الحب و الحنان:

و هذه الحاجة من الحاجات الانفعالية التي يسعى الطفل إلى إشباعها فهو يحتاج إلى أن يشعر على أنه محب و محبوب، فهو يريد أن يشعر أنّه محبوب و ينتمي إلى جماعة وإلى بيئة اجتماعية صديقة.

كما يحتاج إلى الحب و الصداقة و الحنان، و الطفل الذي لا يشبع هذه الحاجة فإنّه يعاني من الجوع العاطفي، و يشعر أنّه غير مرغوب فيه و يصبح سيء التوافق مضطرباً نفسياً.

3-2- الحاجة إلى الرعاية الوالدية و التوجيه:

إنّ الرعاية الوالدية و التوجيه خاصة من جانب الأم هي التي تكفل تحقيق مطالب النمو تحقيقاً سليماً يضمن الوصول إلى أفضل مستوى من مستويات النمو النفسي والجسمي، و يحتاج الطفل إلى إشباع هذه الحاجة بحيث يحسوه بوجوده و يتقبلانه و يفخران به و يحيطانه بالحب والرعاية.

3-3- الحاجة إلى إرضاء الكبار:

يحرص على الطفل السوي في كل أوجه نشاطه إلى إرضاء الكبار رغبة منه في الحصول على الثواب مثل القبله أو الاحتضان، و هذه الحاجة تساعد في تحسين سلوكه وفي عملية التوافق النفسي و الاجتماعي لأنه يحرص دومًا على إرضاء الكبار و خصوصًا والديه.

3-4- الحاجة إلى إرضاء الأقران:

يحرص الطفل في سلوكه على إرضاء أقرانه بما لا يجلب له السعادة و يكسبه حبههم و تقديرهم وترحيبهم به كعضو في جماعتهم.

3-5- الحاجة إلى الاستقرار و الحرية:

يصبو الطفل في نموه إلى الاستقلال و الاعتماد على النفس، و هو يحتاج إلى تحمل بعض المسؤولية وتسيير أموره بنفسه دون مساعدة من الآخرين مما يزيد ثقته بنفسه.

3-6- الحاجة إلى تعلم المعايير السلوكية:

يحتاج الطفل إلى المساعدة في تعليم المعايير السلوكية نحو الأشخاص و الأشياء ويحدد كل مجتمع هذه المعايير السلوكية، و تقوم المؤسسات القائمة على عملية التنشئة الاجتماعية مثل الأسرة و المدرسة و دور العبادة و وسائل الإعلام بتعليم هذه المعايير السلوكية مما يساعد على التوافق الاجتماعي. (مدانة أوجيني، 2006، ص 78)

3-7- الحاجة إلى تقبل الأسرة السلطة:

تختلف أنماط الأسرة في الثقافة المختلفة بعضها تتيح فيما قبل السادسة ممارسة أي سلوك يختاره الطفل، يأكل ما يشاء و متى يشاء و ينام عندما يتعب بينما البعض الآخر تلزم الطفل منذ سن مبكرة بتقبل السلطة والتوجيه لأنه يحتاج إليها، فسلوكه ما زال غير ناضج و خبراته فجأة.

3-8- الحاجة إلى التحصيل و النجاح:

يحتاج الطفل إلى التحصيل و النجاح و الإنجاز و هو ما يسعى إليه دائماً عن طريق الاستطلاع والاكتشاف و البحث وراء المعرفة الجديدة حتى يتعرف على البيئة المحيطة به حتى ينجح في الإحاطة بالعالم من حوله، و هذه الحاجة أساسية في توسيع إدراك الطفل وتنمية مواهبه وشخصيته.

3-9- الحاجة إلى مكانة و احترام الذات:

يحتاج الطفل إلى أن يشعر باحترام ذاته و أنه جدير بالاحترام و أنه كفؤ يحقق ذاته و يعبر عن نفسه في حدود قدراته و إمكانياته و هذا يصاحبه عادة احترام للآخرين لأنه يسعى دائماً للحصول على المكانة المرموقة التي تعزز ذاته و تؤكد أهميته.

3-10- الحاجة إلى الأمن:

يحتاج الطفل إلى الشعور بالأمن و الطمأنينة بالانتماء إلى جماعة في الأسرة والمدرسة و الرفاق في المجتمع، فهو يحتاج إلى الرعاية في جو آمن يشعر فيه بالحماية من كل العوامل الداخلية والخارجية المهددة له و يشعر بالأمن في حاضره و مستقبله حتى لا يشعر بتهديد خطير لكيانه مما يؤدي إلى أساليب سلوكية قد تكون انسحابية أو عدوانية على الوالدين و المربين إشباع هذه الحاجات النفسية الأساسية للطفل في التعليم والتشخيص والعلاج سواء أكانت الحاجات الجسمية و الفسيولوجية و الحاجات العقلية و المعرفية والحاجات الانفعالية والاجتماعية. (مدانات أوجيني، 2006، ص 80)

3-11- الحاجة إلى اللعب:

تتسم مرحلة الطفولة الوسطى باللعب الجماعي و يسعد الطفل بلعبه مع مجموعة الأصدقاء في المدرسة، أو من الجيران و اللعب هو لغة الطفل الرمزية للتعبير عن ذاته، فمن خلال تعامله مع اللعب يمكن أن يكشف مشاعره بالنسبة لنفسه و للآخرين الموجودين في حياته، و الأحداث التي مرت به كما أوضحت أن سلوك الطفل في أثناء تفاعله مع

أصدقاء اللعب يعطي فكرة عن مدى ثقته بنفسه و لذا وجب توفير هذه الحاجة لدى طفل هذه المرحلة. (أمل محمد حسونة، 2004، ص 177)

4- النظريات المفسرة للنمو في مرحلة الطفولة المتوسطة:

4-1- نظرية بياجيه (مراحل النمو المعرفي):

ركّز جان بياجيه Piaget نظريته على النمو المعرفي، و اهتم بدراسة نمو المفاهيم الأساسية عند الطفل مثل مفهوم الأشياء و مفهوم الزمن و مفهوم المكان و مفهوم العدد و قدم (جان بياجيه 1970 Piaget) عدّة مبادئ أساسية لنظريته و هي:

الإنسان يرث نزعتين أساسيتين، هما:

التنظيم: Organisation و هو النزعة إلى تصنيف و تنسيق العمليات و الخبرات في نظم مترابطة متماسكة.

التكيف: Adaptation و هو النزعة للتوافق مع البيئة، خلال التعامل المباشر معها.

- العمليات المعرفية تحول الخبرات إلى شكل يمكن للطفل استخدامه في التفاعل مع المواقف الجديدة (كما في العمليات الحيوية كعملية الهضم، حيث يتحول الطعام إلى شكل يمكن للجسم استخدامه في بنائه).

- العمليات العقلية العليا تسعى إلى تحقيق التوازن، حيث يسعى الطفل إلى تحقيق الاستقرار في تصوره للعالم و في تعامله معه (كما أن العمليات الحيوية يجب أن تظل في حالة توازن).

- الطفل لكي ينقل الخبرات إلى معرفة، يمر بعمليتين مكتملتين لنزعتي التنظيم والتكيف و عملية التوازن.

أما عن مراحل النمو المعرفي عند بياجيه، فهو يقول إنه مع نمو الطفل يسير أسلوب تكيفه مع البيئة وتعامله مع الخبرات في تتابع مرحلي معرفة و سلوكًا، و كل مرحلة تتضمن فترة تكوين و انجاز، و كل مرحلة تعتبر إنجازًا في حدّ ذاته، و تعتبر أيضًا نقطة بداية للمرحلة التالية.

و يعتقد بياجيه أن تتابع هذه المراحل واحد لدى كل الأطفال، و بالطبع يؤكد ضرورة تذكر مبدأ الفروق الفردية داخل كل مرحلة.

و فيما يلي ملخص النمو المعرفي و مظاهره عند بياجيه:

المرحلة قبل الإجرائية (ما قبل العمليات) Pré opérationnel (2-7 سنوات):

تآزر بين التنظيمات: نمو اللغة و التمرکز حول الذات، القيام باستجابات جديدة، الاهتمام بالتفكير الرمزي، نمو التفكير الحدسي (بين 4-7 سنوات) « الإحيائية » أي اعتبار الأشياء غير الحية حية.

مرحلة العمليات الحية (الإجراءات المادية) Concrète Opérations (7-11 سنة):

تصنيف الأشياء المادية (المحسوسة) و الخبرات المادية إلى فئات مادية، بداية فهم العلاقات بين الفئات، عدم التفكير في الفئات ككيانات صورية أو شكلية مجردة، فهي مازالت مجرد مجموعات من الأشياء المادية (الحسية) أي عدم إمكان تعميم الخبرات نظريا أو على مستوى افتراضي.

مرحلة العمليات الصورية (الإجراءات الشكلية) Formal Opérations:

- نمو التفكير المجرد و القدرة على حل المشكلات.
- إدراك أن الفئات ليست مجرد مجموعات من الأشياء المادية (الحسية) و لكن يمكن أيضا فهمها وتصورها و تفكرها ككيان محددة أو صورية (شكلية) أي القدرة على التحديد والتصور الافتراضي.

هناك فئات أربعة رئيسية هي:

- تخيل بدائل عديدة لتفسير الظاهرة نفسها.
- استخدام آراء أو مقترحات تبتعد عن الواقع أو الحقيقة.
- استخدام رموز لا يقابلها ما يوجد في خبرة الفرد نفسه، و لكن لها تعريف مجرد.
- استخدام رموز للرموز، و فهم الكنايات و الأمثال.

4-2- نظرية إريكسون (مراحل النمو النفسي الاجتماعي):

يطلق على نظرية إريك إريكسون أحيانا النظرية النفسية الاجتماعية في النمو و هي تعتبر من النظريات النفسية الدينامية، فهي تناول الدوافع الحيوية و الانفعالية و طرق التوفيق بينها و بين متطلبات البيئة الاجتماعية.

و قد بنى إريكسون نظريته على مبادئ التحليل النفسي، كما قدمها سيجموند فرويد ووازي إريكسون بين مراحل النمو النفسي الجنسي التي قدمها فرويد، و تناول إريكسون مراحل نمو الأنا و تكون الشخصية على نسق نمو الجنين، و فيما يلي ملخص نظرية إريكسون عن مراحل النمو النفسي الاجتماعي و مظاهره:

- مرحلة الثقة مقابل عدم الثقة من الميلاد إلى عام.
- مرحلة التحكم الذاتي مقابل الشك من 2 إلى 3 سنوات.
- مرحلة المبادلة مقابل الذنب من 4 إلى 5 سنوات.
- مرحلة الاجتهاد مقابل القصور من 6 إلى 11 سنة.
- مرحلة الذاتية مقابل تشوش الدور من 12 إلى 14 سنة.
- مرحلة التواد مقابل الانعزال الرشد المبكر.
- مرحلة التولد مقابل الركود الرشد الأوسط.
- مرحلة التكامل مقابل اليأس الشيخوخة. (حامد عبد السلام زهران، 2005، ص

(63)

5- مشكلات الطفولة المتوسطة:

الطفولة المتوسطة كغيرها من المراحل لا تخلو من المشاكل و نذكر منها:

5-1- التبول الإرادي: Enurésie

دلت الدراسات و البحوث البيولوجية و السيكولوجية على أن قدرة الطفل على التحكم في عملية التبول النهاري تكتمل في الشهر الثامن عشر، أما التحكم في عملية التبول الليلي فيتم عادة في المدّة التي تقع بين منتصف العام الثاني و نهايته إلا أنه يلاحظ في بعض

الحالات أن الطفل و بصفة متكررة يتعذر عليه التحكم في العملية إلى سن متأخرة، يصل أحياناً إلى السابعة أو الثامنة و قد يمتد إلى ما بعد ذلك. و هنا نجد أنفسنا أمام مشكلة من مشكلات الطفولة الوسطى، يطلق عليها Enurésie التبول الإرادي. (حسين رشوان، 2007م)

فقد يتبول الطفل ليلاً "التبول الإرادي الليلي" بشكل لا إرادي نتيجة حلم كان يحلم الطفل أنه داخل دورة المياه أو غير ذلك، و يحدث التبول في هذه الحالة دون شعور الطفل بوقت حدوثه، إلا أنه يتذكر في الغالب الأحداث التي مرّت بالحلم و أدت إلى هذا التبول، وتحصل نسبة حالات هذا النوع من التبول بين الأطفال إلى 66% تقريباً.

و يطلق اسم التبول الإرادي النهاري على الأطفال الذين يتبولون لا إرادياً خلال ساعات اليقظة، وتتراوح نسبة انتشاره بين 2.5 إلى 5%.

كما يطلق على الأطفال الذين يتبولون لا إرادياً في الليل و في النهار "التبول الإرادي الليلي- النهاري" وتصل نسبة انتشاره ما يقرب ثلث حالات التبول الإرادي.

و يظهر التبول الإرادي العرضي المزمن في تكرار حالات لتبول الإرادي بشكل غير مألوف عند الطفل و انتكاسية حالة الطفل بعد شفاء مؤقت له، و تزداد حالات التبول هذه بعد فشل العلاج الدوائي و النفسي و الإرشادي السلوكي له، كما تزداد أنماط السلوك غير السوي بالنسبة له نتيجة تعرضه لاضطرابات نفسية وعضوية حيث يكون للصدمات التي يتعرض لها سبب مباشر لهذا النوع من التبول الإرادي المرافق للأحداث لدى بعض الأطفال في مناسبات محددة، مثل سفر الوالدين أو أحدهما بدون وجود الطفل معه أو معها، أما التبول الإرادي غير المنشط فيقوم به الطفل على فترات متقطعة أو متباعدة حيث يرتبط هذا النوع من التبول بأحداث اليوم أو الليلة التي حدثت فيها حالة التبول الإرادي. (سامي

ملحم، 2007، ص 144)

5-2- قضم الأظافر: Couper les Angles

ظاهرة زمرية تعبر عن اضطراب نفسي عند الطفل و سببه ينبع من القلق و التوتر والخوف التي قد يعيش في جَوْها الطفل، و قد يلجأ إليها الطفل لتفريغ رغبات عدوانية لا يستطيع التعبير عنها أمام أهله خوفاً من العقاب و قد يقضم أظافره و هو يقصد عقاب نفسه كل أشياء يعرف أن أبويه سوف يعاقبانه عليها بحيث تصبح هذه العملية بعد ذلك عادة يمارسها الطفل بشكل آلي و غير إرادي في أي وقت. (وفاء رضا، 2005، ص 40)

و يمكن أن يتوقف القضم بصورة تلقائية، و مع هذا ينبغي أن نذكر أنه إذا لم يمكن التخلص منها واستمرت ممارستها بعد السن التي توجد فيها عادة، كانت دلالة تثبت اختلال نمو الطفل النفسي. (عادل الأشول، 2008، ص 473)

5-3- اضطرابات النوم: Troubles de Sommeil

النوم حاجة بيولوجية هامة في حياة الطفل منذ ميلاده و خلال السنوات الأولى من عمره فنمو الطفل البدني و العقلي و الاحتفاظ بنشاطه و حيويته تتأثر بنوم الطفل الكافي. (خليل معوض، 2003، ص 266)

و تتراوح ساعات النوم اللازمة في مرحلة الطفولة الوسطى بين 9 و 12 ساعة تقريباً في اليوم، وتتحدث الدراسات التي أجريت على الأطفال وقت النوم عن عدد من المشكلات التي يمكن أن تتناوبهم، و هي:

الاضطرابات الثانوية مثل خبط الرأس أثناء النوم و الأرق و التمتمة و التحدث وسحق الأسنان، والاستيقاظ المتكرر، و صعوبة الاستغراق في النوم و المشي أثناء النوم. الكوابيس و المخاوف الليلية، و الخوف من الظلام، و عدم القدرة على التحكم في التبول، و يشير الباحثون في هذا الصدد إلى أن لدى الأطفال الذين يعانون من تلك الأعراض استعداد عصبي و بعض الصعوبات الانفعالية. (سامي ملحم، 2007م، ص:

(134)

4-5 - اضطرابات التغذية: Troubles de Nourriture

تحتاج عادات الأكل في الطفولة إلى تدريب صحيح فهي تستدعي الانتباه و الرعاية من طرف الوالدين لكونها لها علاقة وطيدة بعادات الفرد في المراهقة، و من الصعوبات الأولى التي تواجه الأم تقديم الغذاء الملائم للطفل حديث الولادة، و تكوين عادات حسنة لتناول هذا الطعام في الوقت المناسب، بالتالي لا بدّ للوالدين أن يعبرا اهتمامًا في كيفية التعامل مع الطفل، فلا يمكن ضمان الصحة النفسية و البدنية للطفل إذا كان يصدر سلوكات شاذة في تناول الطعام و ردود انفعالية من قبل الوالدين سواء بالكلام أو بالفعل.

و من المشكلات المتعلقة بتغذية الطفل كذلك نجد ضعف الشهية للطعام و قد يكون فجائيًا أو تدريجيًا أو دائمًا أو مؤقتًا، و شهية الطفل عنوان صحته و حيويته و نشاطه، وفقدان الشهية قد يكون مصحوبًا بحالات نفسية كالاكتئاب أو الغضب و قد يأخذ فقدان الشهية مظهر البطء في تناول الطعام، فيختزن الطفل الطعام في فمه لفترة طويلة و لا يقوم بمضغه أو بلعه. (أحمد الزعبي، 2005م)

من مشكلات الطفولة المتوسطة أيضًا نجد:

5-5 - الكذب:

الكذب عادة و اتجاه غير سوي يكتسبه الطفل من البيئة التي يعيش فيها و ينتشر بين الأطفال دون سن الخامسة و يعود إلى ما يتميز به الطفل من سعة خيال و بعد عن الواقع. و الكذب في هذه السن يعتبر عرضًا ظاهريًا يزول بزوال الأسباب المؤدية إليه و هو على أنواع:

أ - **الكذب الخيالي:** و هو بالنسبة للطفل نوع من أنواع التسلية و يكثر بين سن الخامسة و السادسة.

ب - **الكذب الالتباسي:** و يرجع لعدم قدرة الطفل على التمييز بين ما نراه نحن حقيقة واقعة و ما يدركه هو في مخيلته مثل القصص الخرافية التي يعتبرها الطفل قد حدثت فعلاً، و هذا النوع يزول بعد أن يكبر الطفل.

- ج- **الكذب الدفاعي:** و هو أكثر أنواع الكذب شيوعاً، و يلجأ إليه الطفل خوفاً من العقاب أو التخلص من موقف حرج.
- د- **الكذب الانتقامي:** و هذا النوع من الكذب يلجأ إليه لطفل بسبب كرهه لطفل ما أو نتيجة لغيرة منه.
- هـ- **الكذب الإدعائي:** يلجأ إليه الطفل بهدف إبعاد الشعور بالنقص أو للمفاخرة بين أصدقائه.

العلاج:

- عدم علاج الكذب بالضرب أو بالسخرية.
- تجنب الطفل الظروف التي تشجعه على الكذب.
- عدم إعطاء الطفل وعود من قبل والديه إذا كانوا غير قادرين على تنفيذها.

5-6- السرقة:

- السرقة عملية اجتماعية تعني الاعتداء على ما يملكه الآخرون بدون وجه حق وتعريفها من الناحية النفسية بأنها سلوك غير سوي صادر عن حاجة أو رغبة و تؤدي إلى وظيفة معينة و تظهر ما بين 5-8 سنوات و يكون الطفل في هذه السن غير قادر على التمييز بين ما يملكه هو و ما يملكه الآخرون، و من مظاهر السرقة نجد:
- **العدوان:** السرقة عدوان من طرف السارق على ما يملكه الآخرون.
 - **الخيانة:** السرقة نقيض الأمانة كفضيلة من الفضائل التي يسعى المجتمع إلى تحقيقها.
 - **سوء التكيف:** و هو مؤشر على سوء تكيف الفرد السارق مع الآخرين نتيجة حرمان و إحباط و عدم إشباع الحاجات.
 - **سوء التوافق الاجتماعي:** السرقة تحمل الفرد على الانسحاب من المجتمع لشعوره بالذنب وعدم توافقه اجتماعياً مع الآخرين.

العلاج:

- أن نقف على أسباب السرقة و دوافعها و الغاية التي تحققها.
- مرافقة و توجيه الأبناء.
- تجنب إشعار الطفل بالإذلال و المهانة و تشجيعه على مواجهة المشكلة بصراحة حتى يتغلب عليها. (أوجيني مدانات، 2006، ص 134)

خلاصة الفصل:

بعد أن أشرنا إلى مختلف جوانب مرحلة الطفولة المتوسطة وجب علينا التتويه إلى أهمية هذه المرحلة في حياة الإنسان و ضرورة تتبع نمو الطفل كي ينموا نموًا سليمًا في مختلف جوانبه و كي يكون فردًا فعّالاً في المستقبل و تجنب حدوث مشاكل في هذه المرحلة من أجل التعلم السليم.



الجانِب التّطبيقي





الفصل الخامس

الإجراءات المنهجية للدراسة



الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

- 1 - المنهج المتبع في الدراسة
 - 2 - مجموعة البحث و خصائصها
 - 3 - مكان و زمان إجراء الدراسة
 - 4 - الدراسة الاستطلاعية
 - 5 - الأدوات المستخدمة في الدراسة
- خلاصة الفصل

تمهيد

يعتبر الجانب الميداني أهم جوانب البحث العلمي، إذ بواسطته نتمكن من التحقق من الفرضيات التي نقوم بصياغتها و سنعرض في هذا الفصل الإجراءات المنهجية المتبعة وهي الدراسة الاستطلاعية، المنهج المتبع و مجموعة البحث و خصائصها و مكان و زمان إجراء الدراسة و في الأخير الأدوات المستخدمة في الدراسة.

1- المنهج المتبع في الدراسة:

المنهج هو الوسيلة التي يستخدمها الباحث لتناول الظاهرة من حيث ملاحظتها والتحدث عنها بما يساعد على فهمها و تفسيرها و نظرا لتعدد المناهج في إجراء البحوث في العلوم الإنسانية فإن طبيعة و موضوع الدراسة، و الهدف منه هو الذي يحدد نوع البيانات المراد جمعها و طبيعة المنهج المستخدم في إجراء الدراسة، حيث اقتضت طبيعة هذه الدراسة استعمال المنهج العيادي لمناسبته في التعريف بموضوع الدراسة الإفراط الحركي وصعوبات الكتابة و الحساب عند تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي وقد عرّفه "witmer" "ويتمر" "1896" على انه منهج في البحث يقوم على استعمال نتائج فحص مرضى عديدية ودراستهم الواحد تلو الآخر، من أجل استخلاص مبادئ عامة توحى بها ملاحظة كفاءتهم و قصورهم و يهدف المنهج العيادي إلى تبين جملة الشروط و العوامل التي تحكم السلوك أي التي تعتبر مسؤولة عن السلوك الذي تدرسه و موضوعه هو الدراسة العميقة كحالة فردية بعينها. (حسين مصطفى عبد المعطي، 2003، ص36)

كما أننا استعملنا طريقة دراسة حالة كونها تمثل المجال الذي يسمح لنا بجمع أكبر قدر من المعلومات بدقة حول الحالة، التاريخ الفردي و الوضعيات، و تعرف دراسة الحالة بأنها الوسيلة المعتمدة لجمع البيانات المتعلقة بأي وحدة و هي الوعاء الذي ينظم و يقيم فيه علم النفس كل البيانات التي يحصل عليها عن الفرد، الجماعة، الأسرة، و هو يستعمل الملاحظة و المقابلة التاريخ الصحي و الاختبارات النفسية. (عمار بوحوش، 2007، ص 130)

2- مجموعة البحث و خصائصها:

2-1- كيفية اختيار مجموعة البحث:

اختيارنا لمجموعة بحثنا كانت بطريقة منظمة و مقصودة، منقاة على أساس مجموعة من الخصائص تخدم دراستنا.

و يستخدم هذا النوع من الاختيار لما تكون أهداف البحث غير موجهة في الأساس إلى التعميم، لكن موجهة بالأحرى نحو الاستكشاف و التعمق في حالات خاصة. (موريس انجرس، 2006، ص 327)

2-2- خصائص مجموعة البحث: تتكون مجموعة بحثنا من سبعة (07) تلاميذ كلهم يدرسون في قسم السنة الرابعة ابتدائي و من خصائص مجموعة بحثنا أن جميع تلاميذها لديهم إفراط حركي و عند اختيارنا لها لم نراعي نوع الجنس و يتراوح سنهم بين (06-09 سنوات).

3- مكان و زمان إجراء الدراسة:

3-1- مكان إجراء الدراسة: لقد قمنا بإجراء الدراسة في مدرستين ابتدائيتين نظرا لعدم توفر مجموعة البحث في مدرسة واحدة و لقد قمنا باختيارها من أقسام السنة الرابعة ابتدائي وتوجد هاتين المدرستين بدائرة الهاشمية ولاية البويرة و هاتين المدرستين كالآتي:

أ- المدرسة الابتدائية "تكانز محفوظ": أنشأت بتاريخ 1994 قدرتها الاستيعابية 429 تلميذ تحتوي على 12 قسم لجميع المستويات و قسمين للسنة الرابعة و يوجد بها 18 معلم و معلمة، مطعم مدرسي قدرته الاستيعابية 400 تلميذ، مكتب للمدير و آخر للمفتش و تم انتقاء أربعة تلاميذ من هذه المدرسة.

ب- المدرسة الابتدائية "طلال علي": أنشأت بتاريخ 1990 قدرتها الاستيعابية 150 تلميذ تحتوي على خمسة أقسام لجميع المستويات و قسم واحد للسنة الرابعة و يوجد بها 05 معلم و معلمة، مطعم مدرسي قدرته الاستيعابية 130 تلميذ، مكتب للمدير والآخر لنا بصفتنا نائب للمدير و تم انتقاء ثلاثة تلاميذ من هذه المدرسة.

3-2- زمان إجراء الدراسة: كانت بداية إجراء الجانب الميداني من الدراسة التي قمت بها في نهاية شهر أفريل من السنة الجارية و كانت حصص العمل بالابتدائية الأولى حوالي أربعة حصص أما الابتدائية الثانية فباعتباري موظفة بها كانت حصص العمل حوالي 06 حصص و انتهت فترة التريص نهاية شهر ماي من نفس السنة.

4- الدراسة الاستطلاعية:

تتحدد الدراسة الاستطلاعية انطلاقاً من طبيعة الموضوع و الهدف الذي يسعى الباحث لتحقيقه، و لتحديد مجموعة البحث يقوم الباحث بقصد الأماكن التي توفر له الخصائص التي حددها سابقاً، و تكون مناسبة للدراسة و الهدف من الدراسة الاستطلاعية هو التأكد من وجود مجموعة البحث في الميدان لكي لا يقع في إشكالية عدم توفر الخصائص التي تحتويها مجموعة بحثه و كذلك التأكد من أدوات البحث من أجل تسهيل والتمهيد للجانب التطبيقي، و تمثلت الدراسة الاستطلاعية التي قمنا بها في تلك الملاحظات أي ملاحظات سلوكيات التلاميذ و كذلك كراريس الخط و الرياضيات بما أننا نقيس متغيرات يمكن التعرف عليها من خلال هذه الملاحظات.

و بما أن بحثنا يتناول النشاط الزائد و صعوبات الكتابة و الحساب قمنا بزيارة المؤسسات التربوية أين تتواجد مجموعة البحث و كذلك مقابلة المعلمين و الأولياء عند حضورهم اجتماع أولياء التلاميذ الأمر الذي سمح لنا بتوضيح موضوع الدراسة و كذا الغاية و الهدف المراد الوصول إليه و بالتالي تم التعرف عن التلاميذ الذين تبدو عليهم أعراض الإفراط الحركي من أجل انتقاء سبعة حالات منهم و بفضل المعلمين طبيعة عملي داخل هذه المؤسسة كنانبة للمدير في إطار عقود ما قبل التشغيل الأمر الذي سمح لي بالتقرب من مجموعة البحث.

و قمنا بتطبيق أدوات دراستنا على حالة من أجل معرفة ما مدى صلاحيتها وملائمتها لموضوع الدراسة و كانت النتائج كالتالي:

في مقياس الإفراط الحركي الموجه للمعلمين تحصلت الحالة على درجة 70 بالنسبة لمقياس الموجه للمعلمين أما بالنسبة المقياس الموجه للأولياء فتحصلت على درجة 112 وهذا دليل على أن هذه الحالة لديها إفراط حركي مرتفع.

أما بالنسبة لاختبار تقييم الكتابة فلاحظنا أن لديها صعوبة في الكتابة و هنا من خلال عدد الإجابات الخاطئة و التي كانت 20 إجابة من (39) و 19 إجابة صحيحة من

(39) بحيث عدد الإجابات الخاطئة فاقت المحك (19.5) و بالتالي يوجد لديها صعوبة في الكتابة أما بالنسبة لاختبار المهارات الحسابية فتحصلت على درجة 04 من 10 أي دون الوسط و بالتالي لديها صعوبات في الحساب و من هنا كانت الانطلاقة أين التمسنا صلاحية و ملائمة المقياس و الاختبارات لموضوع الدراسة.

5- الأدوات المستخدمة في الدراسة:

نظرا لطبيعة هذا الدراسة اعتمدنا على ثلاث تقنيات نجدها ملائمة و هم:

5-1- مقياس كونرز "C.RCONNERS": وضع في عام 1996 عدة مقاييس فرعية

موجهة إلى الأولياء، المعلمين و الأطفال حيث تسمح بقياس شدة اضطراب نقص الانتباه و النشاط الحركي المفرط و تحليلها يسمح بقياس عدة مستويات الانتباه attention فرط النشاط hyperactivité التعليم apprentissage الاندفاعية impulsivité وقد وضعت المقاييس لتقييم الأعراض قبل و بعد العلاج و تم تصحيح المقياس بالاعتماد على طريقة ليكرت ثم التثقيط كمايلي:

- يعطي للإجابة أبدا العلامة 1.

- يعطي للإجابة قليلا العلامة 2.

- يعطي للإجابة كثيرا العلامة 3.

- يعطي للإجابة كثيرا جدا العلامة 4. عد إلى الملحق رقم (01) و (02)

و في الأخير تجمع البنود إذا كان المجموع اكبر من المتوسط فهي تعبّر عن شدة اضطراب فرط النشاط و إذا كانت أصغر من المتوسط فيعني أن هذا الطفل لا يعاني من هذا الاضطراب، بمعنى إذا كان المجموع ما بين 0 إلى 20 منخفض إذا كان ما بين 27 إلى 52 متوسط النشاط الحركي، و إذا كان بين 53 إلى 104 مرتفع النشاط الحركي، هذا بالنسبة للمقياس الموجه للمعلمين، أما المقياس الموجه للأولياء فغنه إذا كان المجموع ما بين 0 إلى 40 منخفض، و إذا كان ما بين 41 إلى 80 متوسط و إذا كان ما بين 81 إلى 160 مرتفع النشاط الحركي. (سعيداني صبرينة، 2011، ص 65)

5-1-1- الخصائص السيكمترية للأداة:

أ- صدق الأداة: يقصد به صدق الاختبار و هو أن يقيس الاختبار بالفعل القدرة أو الظاهرة التي وضع لقياسها و للتأكد من صدق هذه الأداة، ثم عرض المقياس من طرف الباحثة (سعيداني صبرينة طالبة ماستر 02 تخصص علم النفس المدرسي) على عدة أساتذة متخصصين في المجال، و تم ذلك في معهد العلوم الإنسانية والاجتماعية و كان عدد الأساتذة أربعة بالإضافة إلى الأستاذة المشرفة و جميع الأساتذة يدرسون في معهد العلوم الإنسانية و الاجتماعية بالبويرة و هم كمايلي:

- الأستاذ: لرقط علي.

- الأستاذ: مصطفىاوي الحسين.

- الأستاذة: جديدي عفيفة.

- الأستاذة: بن عالية وهيبة.

و بناء على اقتراحاتهم قامت الباحثة بتعديل بعض الأسئلة في كل من المقياس الخاص بالأولياء و الخاص بالمعلمين و هي كالتالي:

❖ المقياس الخاص بالمعلمين:

- تم تعديل عنوان المقياس الذي كان مقياس كونر C. KONNERS للمعلمين عدل إلى مقياس كونر C. KONNERS الإفراط الحركي الموجه للمعلمين.
- تم حذف بعض البنود التي نجدها غير ملائمة في المقياس و هم (9) و حذف رقم (13) لأنه يحمل نفس معنى البنود (18).
- تم تغيير صياغة البند (3) من طلباته يجب أن تستجاب فورا إلى يريد أن تلبي طلباته فورا.

- أما البند (15) سريع الاستثارة، اندفاعي، تم فصل كل واحد عن الآخر.

❖ المقياس الخاص بالأولياء:

- تم تعديل عنوان المقياس إلى مقياس كونرز للإفراط الحركي الموجه للأولياء.

- زيادة العبارة "كثرة الحركة" إلى البند الثالث بينما كان لديه صعوبة في تكوين الأصدقاء و المحافظة عليهم أصبح كثرة الحركة تؤدي إلى تكوين أصدقاء والمحافظة عليهم.
- تم فصل العبارة الرابعة إلى فصلين يحملان معنيين مختلفين سريع الاستثارة، اندفاعي كل واحد يمثل بند.
- حذف البند السادس و هو يمص أو يمضغ (الإبهام - الملابس) يحمل معنى البند الأول و هو يعبث و يقضم بعض الأشياء (الأظافر - الملابس).
- حذف كل من البنود التالية (9، 16، 42، 43، 44، 48) و التي تحمل المعاني التالية (مستغرق في الأحلام، خجول، لديه اضطرابات في النوم، شكوى، و آلام جسمية، يشكو من الغثيان، القيء، مشاكل الاستفراغ المعوي) نجد هذه العبارات غير ملائمة أي ليست أعراض نلجأ إليها في تفسير اضطراب النشاط الزائد.
- لإضافة كلمة الأشياء إلى البند (13) و أصبح "مخرب و مهدم للأشياء".
- إعادة صياغة البند (21) و أصبح تظهر عليه علامات العبوس في الوجه حيث كان "يحدث عبوسا في الوجه و يغضب بسرعة" و كذلك البند (24) يتقلق كثير أكثر من الآخرين (من المرض، الموت، الوحدة، و أصبح بعد تعديل المقياس إلى البند 20 و العبارة أصبحت "كثير القلق مقارنة بالآخرين من مواضيع (المرض، الموت، الوحدة).

ب - ثبات الاختبار:

ثبات الأداة و الاختبار هي أداة التي تعطي نتائج متقاربة أو نفس النتائج إذا طبقت أكثر من مرة في ظروف متماثلة. (عبد الرحمن عدس، 2005، ص 196) للتأكد من ثبات البنود قامت الباحثة بتوزيع المقياس كونرز للإفراط الحركي الموجه للمعلمين و الأولياء على عينة 30 للمعلمين و 3 للأولياء.

نتائج الثبات:

المقياس الموجه للمعلمين قامت الباحثة بحساب معامل بيرسون وجدت قيمة المعادلة تساوي (0,79) و هو معامل ثبات المقياس، بعدما تم حساب هذه القيمة بمعادلة سيرمان براون فتحصلت على نتيجة (0,88) و هو معامل ثبات مرتفع و باستخدام الجذر التربيعي استخرجنا معامل الصدق و هو (0,93) و هو معامل صدق مرتفع.

المقياس الموجه للأولياء قامت الباحثة بحساب معامل بيرسون وجدت قيمة المعادلة تساوي (0,53) و هو معامل ثبات المقياس بعدما تم حساب هذه القيمة بمعادلة سيرمان براون فتحصلت على نتيجة (0,63) و هو معامل ثبات مرتفع، و باستخدام الجذر التربيعي استخرجت معامل الصدق و هو (0,83) و هو معامل صدق مرتفع. (سعيداني صبرينة، 2011، ص 66)

5-2- اختبار تقييم الكتابة: أعد هذا الاختبار من طرف مديرية التعليم الأساسي و هو مقنن، تحت إشراف المنظمة العالمية للصحة (اليونسيف) سنة 2004 تحت شعار (لكل طفل = الصحة، التعليم، المساواة، الحماية، التقدم بالإنسانية)، (مديرية التعليم الأساسي، 2004).

- يتكون اختبار الكتابة من (06) أسئلة تشمل هذه الأسئلة على (64) مطلب لنشاط الكتابة، يجب عليها التلميذ بالطريقة المناسبة = التكملة، الربط، إعادة الكتابة، الاختيار، الإملاء. عد إلى الملحق رقم (03).

طريقة التصحيح:

تضع العلامة (01) على كل إجابة صحيحة و العلامة (00) على كل إجابة خاطئة أو ناقصة تدرس الإجابات لاكتشاف المفاهيم المكتسبة و غير المكتسبة التي تبرمج في مختلف الدروس.

و تطبيق هذا الاختبار يستدعي أدوات بسيطة، أوراق بيضاء، قلم أزرق.

3-5- اختبار المهارات الحسابية:

اختبار يشمل مهارات حسابية متنوعة: يشمل هذا الاختبار على 3 مهام حسابية مختلفة وهي كالتالي:

- ترتيب الأرقام من الأصغر إلى الأكبر و ترتيبها من الأكبر إلى الأصغر.
- المهمة الثانية تتمثل في مجموعة من العمليات الحسابية التي أعطينا فيها الأرقام والنتيجة و لكن لم نضع رمز العملية و الذي يجب على الطفل إيجاده.
- المهمة الثالثة تشمل ثلاث عمليات الأول جمع و الثانية طرح و الثالثة ضرب وإعطاء ثلاث نتائج لكل عملية واحدة منها فقط هي صحيحة و نطلب من الطفل أن يضع علامة X أمام الإجابة الصحيحة - عد إلى الملحق رقم (04)

مكونات الاختبار:

أ- رتب الأعداد التالية من الأصغر إلى الأكبر: 15-36-7-23-11-49.

ب- رتب الأعداد التالية من الكبر إلى الأصغر: 25-19-31-8-2-38.

ج- ما هي العملية التي قمنا بها (جمع، طرح، ضرب) في الحالات التالية:

$$6 \bullet 4 \dots\dots\dots 10 =$$

$$8 \bullet 3 \dots\dots 5 =$$

$$2 \bullet 4 \dots\dots 8 \dots\dots 14 =$$

$$4 \bullet 2 \dots\dots 1 =$$

$$20 \bullet 1 \dots\dots 4 \dots\dots 5 = 10$$

3-5-1- طريقة التصحيح: يكون التنقيط بإعطاء نقطة واحدة لكل إجابة صحيحة و 0

لكل إجابة خاطئة فالنشاط الأول يكون التصحيح 02 من 02 درجة، و النشاط الثاني

يكون التصحيح بإعطاء درجة واحدة (01) لكل إجابة صحيحة و (0) لكل إجابة خاطئة

و بالتالي يكون المجموع 05 درجات من 05 و النشاط الثالث كذلك 0 لكل إجابة

خاطئة و 01 درجة لكل إجابة صحيحة و بالتالي 03 درجات من مجموع 03، و في

الأخير نجمع الدرجات إذ تحصل التلميذ على أقل من المتوسط أي أقل من 5 نقول أن هذا التلميذ يعاني من صعوبات في الحساب و إذا تحصل على فوق الوسط أي خمسة فما فوق نقول أن هذا التلميذ لا يعاني من صعوبات في الحساب.

5-3-2- الخصائص السيكومترية للأداة: للتأكد من صدق و ثبات اختيار المهارات قامت

الباحثة الأستاذة المشرفة "ميلودي حسيبة" في رسالة الماجستير "تأثير البنية المكانية في اكتساب مهارة الحساب عند الطفل المصاب بمتلازمة وليامس و بوران دراسة نفس عصبية" في علم النفس العصبي بحساب معامل الثبات و ذلك بتطبيق معامل α لكرونباخ بحيث حصلت على نسبة الثبات (0,70) و هو معامل ثبات مرتفع وباستخدام الجذر التربيعي استخرجت معامل الصدق 0,83 و هو معامل صدق مرتفع و هذا ما سمح لنا بتطبيق هذا الاختبار في دراستنا.

خلاصة الفصل:

تعتبر الإجراءات المنهجية للبحث المتبعة من طرف الباحث هي الكفيلة للوصول إلى الأهداف المرجوة من البحث و ذلك من خلال مجموعة من الوسائل تمثل الأدوات التي يعتمد عليها للحصول على المعطيات من الميدان من أجل تحليلها و الوصول إلى النتائج المرجوة.



الفصل السادس

عرض و تحليل نتائج الحالات



الفصل السادس: عرض و تحليل و مناقشة نتائج الحالات

تمهيد

1 - عرض و تحليل النتائج

1-1 - عرض و تحليل نتائج اختبار كورنر.

1-2 - عرض و تحليل نتائج اختبار الكتابة

1-3 - عرض و تحليل نتائج اختبار المهارات الحسابية

2 - المناقشة العامة لنتائج الحالات

تمهيد:

بعد أن حددنا في الفصل السابق الإجراءات المنهجية المتبعة أثناء عملية تطبيق الاختبارات، سوف نقوم فيما يلي بعرض و تحليل نتائج الحالات و مناقشتها و ذلك استنادا على نتائج الاختبارات الخاصة بمتغيرات دراستنا.

1- عرض و تحليل النتائج:

الحالة الأولى:

تقديم الحالة (ز_م):

(ز_م) يبلغ من العمر 09 سنوات لديه (02) إخوة، مستواه الاجتماعي متوسط، والده موظف بشركة و أمه مائكة بالبيت التحق بقسم السنة الأولى بتاريخ 2010/2009 و هو الآن في السنة الرابعة و مستواه التحصيلي متوسط، لم يعد السنة من قبل و هو من المواظبين على الحضور للدراسة.

1-1- عرض نتائج مقياس كورنر للإفراط الحركي:

قمنا بإعطاء المعلم المقياس الخاص بالمعلمين و طلبنا منه أن يجيب عن البنود التي يحتوي عليها هذا المقياس بما يوافق سلوك التلميذ، ثم استلمنا منه النتائج بعدها سلمنا المقياس إلى ولي التلميذ أين أجاب على البنود دون أن نلقى أية صعوبة في ذلك أو مدى فهم البنود من طرفه، بل بالعكس أجاب بكل حرية و راحة وطلب منا أن نخبره عن النتائج التي تتحصل عليها في الأخير و ثم قمنا بجمع البنود و كانت النتائج كما هو موضح في الجدول رقم 04.

جدول رقم (04): يمثل نتائج مقياس كورنر الموجه للمعلمين و الأولياء.

الأداة	الدرجة	مرتفع	متوسط	منخفض
		بين 53 إلى 104		
مقياس كورنر	المعلمين			
للإفراد الحركي	الأولياء	بين 81 إلى 160		

تحليل نتائج مقياس كونرز الموجه للمعلمين:

أثبتت النتائج المتحصل عليها خلال تطبيق مقياس كونرز للأفراد الحركي الموجه للمعلمين على أن الطفل (ز_م) لديه إفراط حركي مرتفع و الذي يقدر بـ 80 درجة و يتضح ذلك من خلال معظم البنود التي تحمل الدرجة الأعلى (03) (04) و ذلك في البنود التالية: (1، 7، 10، 11، 12، 14، 15.....) و فيه نجد التلميذ يتحرك كثيراً لديه انتباه متشتت ومنقطع كما ينتشجر كثيراً مع أقرانه، اندفاعي، غير مقبول من طرف الجماعة لأنه يفقد تركيزهم و هذا ما أكد عليه المعلم في القسم.

تحليل نتائج مقياس كونرز الموجه للأولياء:

يتبين لنا من خلال النتائج المتحصل عليها بعد تطبيق مقياس كونرز للإفراط الحركي الموجه للأولياء أن الطفل لديه إفراط حركي مرتفع الذي يقدر بـ: 112 درجة و يظهر ذلك من خلال العبارات التالية (4، 5، 8، 9، 10، 15، 20، 21، 24، 27، 34) التي تحمل درجة (04) أي كثير جداً حيث نجد هذا التلميذ سريع الإثارة، لا يستطيع البقاء في مكان واحد، لديه صعوبة في تركيز الانتباه، كما يظهر من خلال تطبيق المقياس أن (ز_م) لديه مشاكل في علاقته مع الآخرين مثل تكوين الأصدقاء، و نجد في العبارات التالية (9، 8، 3، 4، 2) لا يستطيع التوقف أثناء النشاط المتكرر و يحس بأنه تأذى في البيت و أنه مظلوم.

1-2- عرض نتائج اختبار تقييم الكتابة:

قدمنا ل (ز_م) بشكل أفقي ورقة كتابة من 21 X 27 سم، مكتوب عليها كل المطالب التي يحتويها وتركنا مكان للإجابة على كل مطلب و ذلك بالترتيب.

المطلب 01: يحتوي هذا المطلب على إعادة كتابة الحروف، قرأنا ل (ز_م) المطلب، شرحناه و كانت التعليمات كالتالي: «أعد كتابة هذه الحروف مرة واحدة»، بحيث استغرق مدة (10) دقائق و بعد انتهائه من الإجابة لاحظنا أنه كتب بعض الحروف بطريقة صحيحة و هي حرف (س، ي، ك) أما الحروف المتبقية فقد أخطأ فيها وهي كالتالي (د، و، خ، ل، ط، ع، هـ) أين أهمل شروط الكتابة كالحجم و الانحناء تحت السطر، مع الكتابة بالتشكيل دون أن نطلب منه ذلك.

المطلب 02: قمنا بقراءة المطلب و شرحناه له ثم أظهرنا له الصورة على الصبورة وكانت التعليمات كالتالي: «أكمل كتابة كلمات الصور الموجودة على الصبورة»، و بعد انتهائه أي بعد 15 خمسة عشر دقيقة لاحظنا أن إجابته كانت خاطئة بحيث لم يكمل و لو كلمة صحيحة فعوض أن يكتب « زيتون » كتب « زي تُن » حيث ظهرت الحروف منفصلة مع كتابة التتوين أي كتابة الكلمة كما سمعها، و عوض أن يكتب «أقلام» كتب «أقلم» كذلك كتب الحروف منفصلة عن بعضها و كلمة «أم» كتبها بالتتوين «أمن» أما كلمة «مفاتيح» فكتبها «حُبُب» بحيث لم يتعرف على الصورة الموجودة في الصبورة.

المطلب 03: طلبنا من (ز_م) أن يكتب الحروف و الأعداد التي سنملئها عليه وكانت التعليمات كالتالي: « أكتب الحروف التي نملئها عليك الآن، ثم بعدها أكتب الأعداد بحيث تكون الحروف كلها في آخر الكلمة و الأعداد تكون في السطر الثاني » بعد انتهاءه لم يستغرق وقت طويل بل بالعكس لمدة خمس دقائق أنهى عمله وبعدها لاحظنا أنه كتب الأعداد بشكل صحيح غير أنه كتبها بحجم صغير خاصة العدد (9) ولمن الحروف لم يكتبها بشكل صحيح سوى الحرفان (ص، د) فقد أخطأ فعوض أن يكتب (ع) في آخر الكلمة كتبها (ع) في وسط الكلمة كذلك بالنسبة للحرف (م) كتبها (م) في وسط الكلمة كما أخطأ في كتابة حرف (ش) بحيث لم يكتبها بشكلها الصحيح (ش).

المطلب 04: يحتوي هذا المطلب على كلمات غير مشكلة فطلبنا من (ز_م) بأن يقوم بتشكيلها و كانت التعليمات كالتالي: « أشكل الكلمات التالية » و بعد انتهائه لاحظنا أنه أخطأ في تشكيل كل الكلمات سوى كلمة عمارات، ففي كلمة « كرة » عوض تشكيلها « كُرَّة » شكلها « كَرَّة » و كلمة مسجد عوض تشكيلها « مَسْجِدٌ » شكلها « مَسْجَدٌ » بالسكون وهذا دليل على عدم إعطائه للكلمة حق التشكيل.

المطلب 05: يحتوي هذا المطلب على جملة للإملاء فكانت التعليمات كالتالي: «انتبه سأملئ عليك هذه الجملة واكتبها على ورقتك » و بعد انتهائه مع العلم أنه استغرق الوقت أكثر من المطلوب فالمفروض أن ينهي الكتابة مع الانتهاء من الإملاء من طرفنا لكننا أعدنا الجملة مرارًا حتى كتبها و بعد انتهائه لاحظنا أن كتابته مليئة بالأخطاء الإملائية و خاصة

حذف الحروف و حتى الكلمات فكلمة « مباحما » لم يكتبها و حذف الواو في كلمة « حلول » كتبها « حُلِّل » و عوض أن يكتب « فارس » كتب « كَرِثْ » كما أنه أضاف المد في كلمة صديقه فكتبها « صديقهو » و كلمة « شواطئ » كتبها « شواطئي » و هذا دليل على أن (ز_م) يكتب الكلمات كما يسمعها و هذا ما يسمى بالإدراك السمعي بالإضافة إلى المد و التتوين إلى غير ذلك.

المطلب 06: و هذا المطلب يحتوي على جملة يطلب من التلميذ أن يعيد كتابتها فكانت التعليم كالتالي: «أنقل الجملة التالية على ورقتك» و تركنا له الوقت حوالي عشر دقائق لأن (ز_م) بطيء جدًا و بعد انتهائه لاحظنا أن كتابته مليئة بالأخطاء كما حذف بعض الحروف كالألف في كلمة «فارس» كتبها «فرس» كما أضاف حروف لا وجود لها في كلمة «لرفقائه» كتبها ناقصة «لرفقر» كما أنه انحنى عن السطر و حجم الحروف غي مناسب و هنا نلاحظ أن (ز_م) لديه إدراك بصري ضعيف و ذلك من خلال استغراقه وقت طويل مع كتابة مليئة بالأخطاء.

و بعد تطبيق الاختبار كانت النتائج التي تحصل عليها (ز_م) موضحة كما يلي:

جدول رقم: (05): يبين نتائج اختبار تقييم الكتابة لـ (ز_م)

المطلب	الرقم	عدد الإجابات الصحيحة	عدد الإجابات الخاطئة	مجموع كل مطلب
1- اعد كتابة الحروف.	01	06	04	10
2- أكمل الحروف الناقصة في كلمات الصور.	02	00	03	03
3- اكتب الأعداد و الحروف التي نمليها عليك.	03	07	04	11
4- أشكل الكلمات.	04	01	05	06
5- أكتب الجملة التي يملئها عليك المعلم.	05	01	03	04
6- انقل الجملة.	06	01	04	05
المجموع	06	16	23	39

تعليق عن نتائج الجدول:

من خلال الجدول نلاحظ أن (ز_م) تحصل في اختبار تقييم الكتابة على 23 إجابة خاطئة من 39 و 16 إجابة صحيحة من 39 و من خلال هذه النتائج نلاحظ أن عدد الإجابات الخاطئة فاقت المحك (19.5) ومنه نستنتج أن (ز_م) لديه صعوبة في الكتابة.

تحليل نتائج اختبار الكتابة:

إن (ز_م) الذي يدرس السنة الرابعة ابتدائي قد تبين أنه يعاني صعوبات في الكتابة الذي أظهر لنا عيوبه الكتابية المتمثلة في حذف المد وسط الكلمات مثل كلمة « لقضاء » كتبها « لقضاً » مع حذف بعض الكلمات أثناء الإملاء مثل حذف كلمة مياها من الجملة في المطلب 05، كذلك عدم إعطاء الحروف حقها في الانحناء و عدم احترام الفصح ولاحظنا أن هذه الحالة ارتكبت أخطاء في الكتابة عند نقله من السبورة أكثر من الإملاء و هذا دليل على وجود مشاكل في الربط البصري الحركي أو الإدراك البصري أو حسب الذاكرة البصرية و عندما طلبنا منه كتابة كلمات الصّور كانت كتابته خاطئة حيث ظهرت الحروف منفصلة عن بعضها البعض هذا ما يجعل شكل الكلمة مشوّه و ليس لها دلالة ما يعني أنّ الطفل يقي في المرحلة الأولى وهي مرحلة كتابة الحروف منفردة و لم يصل إلى مرحلة الدمج والربط بين الحروف لتكوين كلمة. عد إلى الملحق رقم (05)

و بعد تطبيق اختبار تقييم الكتابة انتقلنا إلى تطبيق الاختبار الثالث على نفس الحالة و هو اختبار المهارات الحاسوبية.

1-3- عرض نتائج اختبار المهارات الحاسوبية:

بعد تطبيقنا لاختبار تقييم الكتابة قدمنا لـ (ز_م) ورقة بيضاء مكتوب عليها عدّة أنشطة، خاصة بالحساب و كانت التعليمات كالتالي: « إليك هذه الأنشطة الخاصة بالحساب قم بحلّها و لديك نصف ساعة ».

قرأنا له الاختبار الذي يحتوي على ثلاثة أنشطة النشاط الأول يقوم على ترتيب الأرقام من الأصغر إلى الأكبر و من الأكبر إلى الأصغر أين أجاب الطفل على الجزء

الأول كله خطأ حيث بدأ الترتيب بالعدد 49 و هو العدد الأكبر و نحن طلبنا منه الترتيب من الأصغر إلى الأكبر.

و في الجزء الثاني كانت البداية الصحيحة حيث بدأ الترتيب بالعدد 38 لكن بعده خطأ حيث كتب العدد 25 بدل العدد 31 و بالتالي كان ترتيبه خطأ.

و النشاط الثاني يحتوي على مجموعة من العمليات الحسابية التي أعطينا فيها الأرقام و النتيجة ولكن لم نضع رمز العملية و كانت هذه العمليات بشكل أفقي فكانت التعليمات كالتالي: « ضع العلامة المناسبة (جمع +، طرح -، ضرب $\times$) مكان النقط » فكانت النتائج كلها خاطئة أين أجاب عن كل العمليات بالضرب ($\times$).

و في النشاط الثالث الذي يحتوي على ثلاث عمليات شمل الأولى جمع و الثانية طرح و الثالثة ضرب و كانت التعليمات كالتالي: « ضع العلامة ($\times$) تحت الإجابة الصحيحة »، و بعد انتهائه أي بعد نصف ساعة قمنا بجمع العلامات.

تحليل نتائج اختبار المهارات الحسابية:

بعد تطبيقنا لاختبار المهارات الحسابية تبين لنا أنّ (ز_م) يعاني من صعوبات في الحساب و ذلك من خلال النتائج المتحصل عليها في هذا الاختبار ففي النشاط الأول الذي يحتوي على الترتيب تحصل على درجة 0 من 2 و ذلك بعد الخطأ في الترتيب من الأصغر إلى الأكبر أين بدأ بالعدد الأكبر و هو 49 و في الترتيب من الأكبر إلى الأصغر أين بدأ بالعدد الأكبر لكن بعده خطأ بدل أن يكتب العدد (31) كتب (25) وهذا دليل على الاندفاعية و التسرع و عدم التركيز، أثناء انجاز المهام.

أما في النشاط الثاني فنلاحظ أنّ (ز_م) أخطأ في كل العمليات بحيث تحصل على درجة 0 من 5 أين وضع رموز للعمليات كلّها بالرمز ($\times$) أي الضرب و هذا دليل على وجود صعوبة كبيرة في فهم رموز العمليات الحسابية مع العلم أنّه يدرس في قسم السنة الرابعة ابتدائي.

أما النشاط الثالث الذي يحتوي على عمليات الأولى جمع و الثانية طرح و الثالثة ضرب و إعطاء نتائج لكل عملية منها واحدة فقط هي الصحيحة قام التلميذ (ز_م) بعد

قراءتنا لمحتوى هذا النشاط فوراً بالإجابة و أعطى للعملية الأولى ثلاث نتائج بدل نتيجة واحدة و بعدها شطبنا له الإجابة و أعدنا له التعليمه كالسابق ثم أجاب و تحصل على درجة 2 من 3 فلاحظنا بأنه في هذا النشاط أجاب نوعاً ما إجابة صحيحة وذلك بعد التسرع والاندفاع الذي وقع فيه في الأول، و بالتالي تحصل (ز_م) في اختبار المهارات الحسابية على 02 من 10 أي دون الوسط و هذا دليل على وجود صعوبة في الحساب.

2- تقييم عام للحالة الأولى:

إنّ ما يمكن استخلاصه من النتائج المتحصل عليها من الاختبارات الثلاثة بالنسبة للحالة الأولى هو أن هذا التلميذ يتميز سلوكه بكثرة الحركة و هذا من خلال الدرجة التي تحصل عليها في مقياس كونرز للإفراط الحركي الموجه للمعلمين و الأولياء، أين لاحظنا تشابه في الإجابة عن البنود بين كل من الأولياء و المعلمين خاصة في الاندفاعية و عدم البقاء في مكان واحد سرعة الاستشارة و إزعاجه للآخرين، و تعود كثرة الحركة في البيت أكثر من القسم إلى سيطرة المعلم في القسم و خوف هذا الطفل منه، كما أنه في البيت توجد أماكن واسعة أين يفرغ طاقته الزائدة دون أن يحس بالخوف أو العقاب لأنه في القسم يجد نفسه مرغماً على فعل أشياء و لو فوق طاقته و رغبته.

كذلك يوجد لديه صعوبة في الكتابة و الذي أظهره اختبار تقييم الكتابة و عن طريق ملاحظتنا لكراريسه ممّا أظهر لنا العيوب الكتابية بحيث يقوم بفصل الحروف عن بعضها ولديه صعوبة في ربط الحروف للحصول على كلمة كما ظهر في المطلب رقم (02) لاختبار الكتابة، كما توجد لديه صعوبة في الحساب من خلال ما أظهره اختبار المهارات الحسابية و الذي تبين لنا من خلاله أن (ز_م) مندفع و متسرع ما أدى إلى ظهور صعوبة في الحساب لديه بحيث لم يفرق بين رموز العمليات الحسابية وهذا في النشاط الثاني كذلك إعطاء ثلاث لعملية واحدة ما يدل على التسرع في الإجابة.

و بفضل هذه الاختبارات ظهر مدى تأثير الإفراط الحركي على ظهور صعوبات الكتابة و الحساب عند الحالة الأولى.

الحالة الثانية:

تقديم الحالة (ز_ع):

(ز_م) يبلغ من العمر 9 سنوات، لديه (02) إخوة، و مستواه الاجتماعي متوسط، والده موظف و أمّه مأكثة بالبيت التحق بقسم السنة الأولى بتاريخ 2010/2009 و هو الآن في السنة الرابعة و مستواه التحصيلي متوسط، لم يعد السنة و هو من المواظبين على الحضور إلى المدرسة.

2-1- عرض نتائج مقياس كونرز للإفراط الحركي:

قمنا بإعطاء المعلم الاختيار الخاص بالمعلمين و طلبنا منه أن يجيب على البنود حسب ما يلاحظه من سلوك التلميذ (ز_ع) و بعدها استلمنا منه النتائج أين سلمنا المقياس الخاص بالأولياء إلى التلميذ كي يعطيه لوالده ليجيب عن بنوده بما يلاحظونه، عن سلوك ابنهم و بعدها تسلمنا منهم النتائج دون أن نلقى أية صعوبة في ذلك و بعد الاطلاع على النتائج قمنا بجمع البنود و كانت النتائج كما هو موضوع في الجدول رقم 06.

جدول رقم (06): يمثل نتائج مقياس كونرز الموجه للمعلمين و الأولياء

الأداء	الدرجة		مرتفع	متوسط	منخفض
	المعلمين	الأولياء			
مقياس كونرز	بين 53 إلى 104				
للإفراد الحركي	بين 81 إلى 160				

تحليل نتائج مقياس كونرز الموجه للمعلمين:

أثبتت النتائج المتحصل عليها خلال تطبيق مقياس كونرز للإفراد الحركي الموجه للمعلمين على أن الطفل (ز_ع) لديه إفراط حركي مرتفع و الذي يقدر ب 64 درجة و يتضح ذلك من خلال معظم البنود التي تحمل الدرجة الأعلى (03) (04) و ذلك في البنود التالية: (1، 2، 3، 8، 11، 13، 14، 17، 21، 20) وفيه نجد: يتحرك كثيرًا على كرسيه و يحدث

ضجيج داخل القسم كما أنه يريد أن يلبي طلباته فوراً بحيث يحب أن يجيب دائماً هو الأول و هذا ما أكد عليه المعلم كما أنه يزجج أصدقائه و يلتفت نحو اليمين و اليسار كثيراً واندفاعي مما يتطلب انتباه شديد من المعلم و يرفض الخسارة كما أكد لنا المعلم على أن تصرفاته صبيانية لا توافق سنه و لا يساهم كثيراً في التعاون داخل القسم.

تحليل نتائج مقياس كونرز الموجه للأولياء:

يتبين لنا من خلال النتائج المتحصل عليها بعد تطبيق مقياس كونرز للإفراط الحركي الموجه للأولياء أن الطفل لديه إفراط حركي مرتفع الذي يقدر بـ 118 درجة و يظهر ذلك من خلال العبارات التالية (5، 8، 9، 14، 16، 23، 24، 29، 32، 34) التي تحمل درجة (04) أي كثير جداً حيث نجد هذا التلميذ اندفاعي، لا يستطيع البقاء في مكان واحد يعامل إخوته بشراسة و يخيفهم و لا يستطيع التوقف أثناء النشاط المتكرر ولديه تغيرات سريعة في المزاج ما يجعله لا يتفق مع إخوته في البيت على شيء واحد و يتباهى و يتظاهر بالشجاعة في البيت كي يتفادى العقاب من طرف والديه.

و بعد تطبيقنا لاختبار كونرز الموجه للمعلمين و الأولياء انتقلنا للاختبار الثاني على نفس الحالة وهو اختبار تقييم الكتابة.

2-2- عرض نتائج اختبار تقييم الكتابة:

قدمنا لـ: (ز_ع) بشكل أفقي ورقة كتابة بيضاء من 21 × 27 سم، مكتوب عليها كل المطالب التي يحتويها و تركنا مكان للإجابة على كل مطلب و ذلك بالتدرج.

المطلب 01: يحتوي هذا المطلب على إعادة كتابة الحروف، قرأنا لـ (ز_ع) المطلب و شرحناه و كانت التعليمات كالتالي: «أعد كتابة الحروف التالية» حيث استغرقت مدة الكتابة حوالي 03 دقائق وبعد انتهائه من الكتابة لاحظنا انه كتب بسرعة أي انه ليس بطيء كما انه كتب تقريباً كل الحروف صحيحة ما عدا الحروف التالية (د، خ، ع، هـ) أين أخطأ فيها بحيث أهمل شروط الكتابة كالانحناء تحت السطور وفوقه كذلك لم يراعي شكل الحرف.

المطلب 02: قمنا بقراءة المطلب و شرحه له ثم أظهرنا له الصور على الصبورة وكانت التعليمات كالتالي: " أكمل الحروف الناقصة في الكلمات التالية " و بعد انتهائه أي بعد حوالي عشرة (10) دقائق لاحظنا أن إجابته كانت خاطئة ما عدا كلمة أقلام كتبها بشكل صحيح غير أنه لم يراعي فيها شروط الكتابة و حجم الحروف والتوصل الخاطئ بين الحروف أما كلمة «زيتون» كتبها «زيرار» حيث لم يتعرف على الصورة أما كلمة «أم» كتبها «مرأة» و عوض كتابة كلمة مفاتيح كتبها «حليل» لم يتعرف لا على الصورة و لا على معنى الكلمة بحيث سألناه ما معنى هذه الكلمة قرأها كما هي و التزم بالصمت و ذلك حين وجد صعوبة في فهم ما كتب.

المطلب 03: طلبنا من (ز_ع) أن يكتب الحروف و الأعداد و كانت التعليمات كما يلي: « أكتب الحروف التي سنملئها عليك بحيث تكون كلها في آخر الكلمة » لم يستغرق وقت طويل و بعد انتهائه لاحظنا أن الحرف (ع) كتبه على شكل العدد 3 و هذا دليل على عدم التفريق بين شكل العدد 3 و الحرف (ع) و هنا تظهر الكتابة المعكوسة كما أشارت لها "ماجدة بهاء الدين" في مظاهر صعوبات الكتابة، أما الحروف المتبقية كانت صحيحة غير أنه يراعي تناسب أحجام الحروف و ميل الكتابة على السطر، و الحرف (د) لاحظنا انه شوه شكل الحرف.

أما الأعداد فكانت التعليمات كالتالي: «أكتب الأعداد التي نملئها عليك» بحيث استغرق مدة خمسة دقائق و بعد انتهائه لاحظنا أن (ز_ع) أعاد كتابة حرف (ص) دون أن نطلب منه ذلك أما الأعداد الأخرى كتبها بشكل صحيح غير أنه قام بتصغير العددين 1 و 9 أكثر من اللازم كما تميزت كتابته بالخرشة و هذا دليل على السرعة في الكتابة مع عدم التحكم فيها.

المطلب 04: يحتوي هذا المطلب على كلمات غير مشكلة فطلبنا من (ز_ع) أن يقوم بتشكيلها و كانت التعليمات كالتالي: «أشكل الكلمات التالية » و بعد انتهائه لاحظنا انه أخطأ في تشكيل كلمة «كُرَّة» فشكلها «كُرَّة» بحيث بدأ التشكيل بحرف ساكن يصعب على القارئ أن يتعرف على هذه الكلمة كباقي الكلمات الأخرى، فكلما «مَسَّ جَدُّ» شكلها

بـ«مَسْجُدٌ» أي قام بتشكيلها بالسكون في آخر الكلمة و كلمة «يَبِيعُ» قام بتشكيلها «يَبِيعُ».

المطلب 05: يحتوي هذا المطلب على جملة للإملاء فكانت التعليمات كالتالي: «أكتب الجملة التي سنمليها عليك» و بعد انتهائه لاحظنا أن كتابته نوعا ما صحيحة أي لا توجد أخطاء إملائية كثيرة ما عدا كلمة «دعا» كتبها «دع» بدون مد كذلك لاحظنا حذف النقاط أو وضعها في أماكن غير صحيحة و إضافة بعض الحروف التي لا وجود لها مثل حرف على في آخر الجملة.

المطلب 06: هذا المطلب يحتوي على جملة يطلب من التلميذ أن يعيد كتابتها فكانت التعليمات كالتالي «أنقل الجملة التالية على ورقتك» و بعد سماعه التعليمات بدا فوراً في الكتابة و أنهى في وقت وجيز لا يتعدى ثلاثة دقائق، و بعد انتهائه لاحظنا أن كتابته فيها كلمات صحيحة و كلمات أخرى خاطئة مثل كلمة «فناءها» كتبها «فنا» كما لاحظنا لديه تشويه أشكال الحروف و حذف بعض الكلمات مثل كلمة لرفاقه كذلك تصغير الحروف أكثر من اللازم. و هذا دليل على عدم معرفة هذا الطفل السمات الخاصة المميزة للحروف والكلمات بصرياً و معرفة حدودها و أشكالها و إعادة إنتاجها من الذاكرة مرة أخرى.

و بعد تطبيق الاختبار كانت النتائج التي تحصل عليها (ز_ع) موضحة كما يلي:

جدول رقم (07): يبين نتائج اختبار تقييم الكتابة لـ (ز_ع)

المطلب	الرقم	عدد الإجابات الصحيحة	عدد الإجابات الخاطئة	مجموع كل مطلب
7- أعد كتابة الحروف.	01	06	04	10
8- أكمل الحروف الناقصة في كلمات الصور.	02	01	02	03
9- اكتب الأعداد و الحروف التي نملئها عليك.	03	08	03	11
10- أشكل الكلمات.	04	01	05	06
11- أكتب الجملة التي يملئها عليك المعلم.	05	02	02	04
12- انقل الجملة.	06	01	04	05
المجموع	06	19	20	39

تعليق عن نتائج الجدول:

من خلال الجدول نلاحظ أن (ز_ع) تحصل في اختبار تقييم الكتابة على 20 إجابة خاطئة من 39 و 19 إجابة صحيحة من 39 و من خلال هذه النتائج نلاحظ أن عدد الإجابات الخاطئة فاقت المحك (19.5) ومنه نستنتج أن (ز_ع) لديه صعوبة في الكتابة.

تحليل نتائج اختبار تقييم الكتابة:

إن (ز_ع) الذي يدرس السنة الرابعة ابتدائي قد تبين انه يعاني من صعوبات في الكتابة و ذلك من خلال اختبار تقييم الكتابة الذي اظهر لنا الكثير من عيوبه المتمثلة في

حذف بعض الحروف و الكلمات في المطلب رقم (05) في كلمة « دعا » حذف المد في آخر الكلمة و كلمة لرفاقه في المطلب (06).

كذلك الانحناء تحت السطر و عدم تناسب أحجام الحروف، و تشويه أشكال الحروف كالحرف «ع» في المطلب (03) كذلك إضافة بعض الحروف مثل الحرف على في المطلب رقم (05) و إضافة بعض الحروف مما يغير شكل أو معنى الكلمة في المطلب رقم (02) في كلمة « مفاتيح » كتبها « حليل » فلاحظنا أن هذه الحالة متسرة كثيرا في الكتابة مثلا في المطلب رقم (06) عند ملاحظته للجملة بدا فوراً في الكتابة وبعد انتهائه لاحظنا هناك أخطاء، كما لمسنا عند هذه الحالة صعوبة في فهم ما يكتب.

- و بعد تطبيق اختبار تقييم الكتابة انتقلنا إلى تطبيق الاختبار الثالث على نفس الحالة و هو اختبار المهارات الحسابية.

2-3- عرض نتائج اختبار المهارات الحسابية:

بعد تطبيق اختبار تقييم الكتابة قدمنا لـ (ز_ع) ورقة بيضاء مكتوب عليها ثلاثة أنشطة خاصة بالحساب و كانت التعليمات كالتالي « إليك هذه الأنشطة الخاصة بالحساب قم بحلّها » يحتوي هذا الاختبار على ثلاثة أنشطة.

النشاط الأول: يقوم على ترتيب الأرقام من الأصغر إلى الأكبر و من الأكبر إلى الأصغر أين أجاب الطفل على الجزء الأول خطأ بحيث كانت البداية صحيحة بدء بالعدد الأصغر هو (7) ثم في العدد الرابع و هو العدد (36) أخطأ فقدم هذا العدد و آخر العدد (23) وهو الأصغر منه. و في الجزء الثاني كان الترتيب كله صحيحا.

و النشاط الثاني: يحتوي على مجموعة من العمليات الحسابية التي أعطينا فيها الأرقام و النتيجة ولكن لم نضع رمز العملية و كانت هذه العمليات بشكل أفقي فكانت التعليمات كالتالي « ضع العلامة المناسبة جمع (+)، طرح (-)، ضرب (x) مكان النقط » فكانت النتائج 03 عمليات صحيحة و عمليتان 02 خاطئة.

و في النشاط الثالث: الذي يحتوي على ثلاث عمليات تشمل الأول جمع و الثانية طرح و الثالثة ضرب و كانت التعليمه كالتالي « ضع العلامة (x) تحت الإجابة الصحيحة »، و بعد انتهائه من الإجابة على الأنشطة الثلاثة قمنا بجمع العلامات.

تحليل نتائج اختبار المهارات الحسابية:

بعد تطبيقنا لاختبار المهارات الحسابية تبين لنا أن (ز_ع) لا يعاني من صعوبات في الحساب و ذلك من خلال النتائج المتحصل عليها في هذا الاختبار، ففي النشاط الأول الذي يحتوي على الترتيب تحصل على 1 درجة من 2 و ذلك بعد أن أخطأ في الجزء الأول أي الترتيب من الأصغر إلى الأكبر أين بدأ بداية صحيحة حتى العدد (36) عوض أن يكتب العدد 23 كتب قبله العدد 36 و هنا يعتبر الترتيب ترتيباً خاطئاً.

أما في النشاط الثاني فنلاحظ أن (ز_ع) أخطأ في عمليتين هما العملية الرابعة والخامسة بحيث تحصل على درجة 03 من 05 أين وضع الرموز في العمليات الثلاث الأولى صحيحة أما في العملية الرابعة بدل أن يضع رمز الطرح (-) وضع رمز الجمع (+) و في العملية الخامسة أخطأ في الرمز (+) الجمع و الطرح (-).

أما النشاط الثالث الذي يحتوي على ثلاث عمليات الأولى جمع و الثانية طرح والثالثة ضرب وإعطاء نتائج لكل عملية منها واحدة فقط هي الصحيحة قام (ز_ع) بعد قراءتنا لمحتوى هذا النشاط بالإجابة بحيث تحصل على درجة 02 من 03 و بالتالي تحصل (ز_ع) في اختبار المهارات الحسابية بحيث تحصل على 06 من 10 أي فوق الوسط وهذا دليل على أن هذه الحالة لا تجد صعوبة في الحساب.

2-2- تقييم عام للحالة الثانية:

أن ما يمكن استخلاصه من النتائج المتحصل عليها في الاختبارات الثلاث بالنسبة للحالة الثانية هو أن هذا التلميذ يتميز سلوكه بكثرة الحركة و مندفع و ذلك من خلال الدرجة التي تحصل في مقياس كونرز للإفراط الحركي الموجه للمعلمين و الأولياء بحيث لاحظنا تشابه نوعاً ما في الإجابة عن البنود التي تحمل نفس المعنى في كل من المقياس الخاص بالأولياء و المعلمين و خاصة في الاندفاعية، و عدم البقاء في مكان واحد، و التغير السريع

في المزاج، و عدم التعاون و التفاهم في البيت مع إخوانه و مع أصدقائه في القسم، و هذا دليل على عدم خوفه من المعلم أو من طرف والديه كما يلاحظ أنه مشاغب و هذا ما اتفق عليه كل من الأولياء و المعلم.

كذلك يوجد لديه صعوبة في الكتابة و الذي أظهره اختبار تقييم الكتابة الذي اظهر لنا العيوب الكتابية كحذف النقاط كذلك الحروف و حتى الكلمات و تشويه أشكال الحروف في المطلب رقم (01) و عدم تناسب أحجام الحروف في المطلب رقم (03) الصعوبة في فهم ما يكتب في المطلب رقم (02) كذلك عدم تشكيل الكلمات بالشكل الصحيح في المطالب رقم (04)، كما لاحظنا أن(ز_ع) لا يعاني من صعوبات في الحساب من خلال الدرجة 06 من 10 التي تحصل عليها في اختبار المهارات الحسابية.

و بالتالي يمكن أن نقول أن هذه الاختبارات كشفت عن العلاقة و التأثير الموجود بين كل من الإفراط الحركي و الكتابة و كشفت أيضا على عدم تأثير الإفراط الحركي على تكوين المهارة الحسابية عند هذا التلميذ.

الحالة الثالثة:

تقديم الحالة (م_ك):

(م_ك) تبلغ من العمر 09 سنوات لديها (10) إخوة، (05) ذكور و (05) إناث وهي الأصغر فيهم، مستواها الاجتماعي متوسط، والدها حارس و أمها مأكثة بالبيت، التحقت بقسم السنة الأولى بتاريخ 2009 / 2010 و هي الآن في السنة الرابعة ابتدائي و مستواها التحصيلي متوسط، لم تعد السنة من قبل و هي من المواظبين على الحضور للدراسة.

3-1- عرض نتائج مقياس كونرز للإفراط الحركي:

قمنا بإعطاء المعلم المقياس الخاص بالمعلمين و طلبنا منه أن يجيب عن البنود حسب ما يلاحظه عن سلوكات هذه التلميذة و بعد ما قام بالإجابة سلمنا نتائج هذا المقياس و بطبيعة عمل والد (م_ك) في الابتدائية التي تدرس بها قمنا بالتقرب منه و شرحنا له البنود التي يحتويها هذا المقياس فقام بالإجابة بكل راحة ثم قمنا بجمع البنود و كانت النتائج كما هو موضح في الجدول رقم (08).

جدول رقم (08): يمثل نتائج مقياس كونرز الموجه للمعلمين و الأولياء

الأداء	الدرجة			منخفض
	المعلمين	الأولياء	مرتفع	
مقياس كونرز	بين 53 إلى 104		متوسط	
للإفراد الحركي	بين 81 إلى 160		منخفض	

تحليل نتائج مقياس كونرز الموجه للمعلمين:

أثبتت النتائج المتحصل عليها خلال تطبيق مقياس كونرز للإفراط الحركي الموجه للمعلمين على أن التلميذة (م_ك) لديها إفراط حركي مرتفع و الذي يقدر بـ 76 درجة ويتضح ذلك من خلال معظم البنود التي تحمل الدرجة الأعلى (03) (04) و ذلك في البنود التالية

(1، 2، 5، 7، 9، 13، 14، 21، 20، 25، 26) و فيه نجدها تتحرك كثيرًا على كرسيها كما قال معلّمها تكاد لا تجلس على الكرسي و يوجه لها بصورة متكررة ملاحظات عن ذلك. تحدث ضجيج في الأوقات غير المناسبة و كثيرة الالتفات إلى اليمين و اليسار، تغضب بسرعة وخاصة إذا لم تلبى طلباتها من طرف المعلم و تتطلب انتباه شديد من قبله، اندفاعية و سريعة التقلب في المزاج، ترفض الخسارة و ذلك من خلال ما تحدثنا به مع المعلم فأجاب بأنها تثير شغب كثير لرفضها الخسارة خاصة في حصة التربية البدنية كما تتصف سلوكياتها بالصبيانية و غير ناضجة و تتسم بقلّة التعاون مع الآخرين كما تجد صعوبة في التعلم وذلك من خلال عدم تذكر الأشياء بسرعة.

تحليل نتائج مقياس كونرز الموجه للأولياء:

تبين لنا من خلال النتائج المتحصل عليها بعد تطبيق مقياس كونرز للإفراط الحركي الموجه للأولياء أن (م_ك) لديها إفراط حركي مرتفع الذي يقدر بـ 118 درجة و يظهر ذلك من خلال العبارات التالية: (1، 5، 6، 7، 9، 10، 12، 15، 17، 20، 22، 29، 38) التي تحمل الدرجة (04) أي كثير جدا حيث نجد (م_ك) تقضم أظافرها، تقوم بالخرشة على الأشياء، سريعة الإستشارة، اندفاعية، تريد التحكم في كل شيء، تبكي غالبا أو بسهولة وهذا راجع ربما كونها هي الأصغر سنًا في البيت، أو الحماية المفرطة من قبل والدها كما نجدها لا تستطيع البقاء في مكان واحد و بحاجة دائمة لفعل شيء كما قال والدها أحس بأنها محرك قابل للانطلاق كذلك لديها صعوبة في الفهم السريع، كثرة القلق تخاف كثيرا من الوحدة و المرض و لديها تغيرات سريعة في المزاج، كما يوجد لديها اضطرابات في النوم حسب ما اخبرنا به والدها.

و بعد تطبيقنا لاختبار كونرز للإفراط الحركي الموجه للمعلمين و الأولياء انتقلنا إلى تطبيق الاختبار الثاني على نفس الحالة و هو اختبار تقييم الكتابة.

3-2 - عرض نتائج اختبار تقييم الكتابة:

قدمنا لـ (م_ك) بشكل أفقي ورقة كتابة بيضاء 21 x 27 سم، مكتوب عليها كل المطالب التي يحتويها و تركنا مكان للإجابة على كل مطلب و ذلك بالتدرج.

المطلب 01: يحتوي هذا المطلب على إعادة كتابة الحروف قرأنا لـ (م_ك) المطلب، شرحناه و كانت التعليمات كالتالي « أعيدي كتابة هذه الحروف » في الأول استغرقت و بعد أن قمنا بالشرح لها فهمت و بدأت بالكتابة و لم تستغرق الوقت سوى 05 دقائق وبعد انتهائها من الإجابة لاحظنا أنها كتبت بعض الحروف صحيحة مثل حرف (الواو، س، ي، ط، ك) غير أنها قامت بتشويه أشكال الحروف كالحرف (ل، د، ع، هـ، خ) كذلك عدم تناسب حجم الحرف كالحرف (واو) كتبته بحجم كبير.

المطلب 02: قمنا بقراءة المطلب و شرحه لها ثم أظهرنا لها الصور على السبورة وكانت التعليمات كالتالي « أكمل كتابة كلمات الصور الموجودة على السبورة » و بعد انتهائها لاحظنا أنها لم تكتب و لا كلمة صحيحة فعوض أن تكتب « زيتون » كتبت « زيت » و عوض أن تكتب « أقلام » كتبت « أقلم » أي حذف المد وسط الكلمة و عوض أن تكتب « أم » كتبت « معلمة » فهي لم تفرق بين الأم و المعلمة في الصورة أي لم تتعرف على معنى الصورة كذلك الأمر بالنسبة لكلمة « مفاتيح » كتبتها « حبوب ».

المطلب 03: طلبنا من (م_ك) أن تكتب الحروف و الأعداد التي نملئها عليها وكانت التعليمات كالتالي « أكتبي أولا الحروف التي سنملئها عليك و لتكون كلها في آخر الكلمة ثم بعدها اكتبي الأعداد التي سنملئها عليك أيضا » قامت بكتابة الحروف بحيث لاحظنا أنها كتبتها كلها بشكل صحيح ما عدا الحرف (د) غير أن الحروف الأخرى لم تراعي عند كتابتها شروط الكتابة كالحجم و الانحناء فوق السطر و تحته و الكتابة بحجم كبير، أما الأعداد فالعدد أربعة كتبته بالحروف و ليس بالأرقام و بعدها قمنا بتنبيهها على أن تكتبه بالأرقام وليس بالحروف كما أسلف الذكر سابقا أن (م_ك) لديها صعوبة في الفهم السريع أما الأعداد الأخرى فكتبتها بشكل صحيح ما عدا حجم الأعداد.

المطلب 04: يحتوي هذا المطلب على كلمات غير مشكلة فطلبنا من (م_ك) بأن تقوم بتشكيلها و كانت التعليمات كالتالي « أشكلي الكلمات التالية » و بعد انتهائها لاحظنا أنها شكلت الكلمتين « ملعة » « مسجِد » بشكل صحيح أما الكلمات الأخرى « كُرّة » شكلها « كَرّة » وكلمة « مُسَافِرُونَ » شكلتها « مُسَافِرُونَ » و كلمة « عِمَارَات » شكلتها « عِمَارَات » و كلمة « يَبِيعُ » شكلتها « يَبِيعُ » وهذا دليل على عدم إعطاء الكلمة حقها في التشكيل وعدم احترام السكون.

المطلب 05: يحتوي هذا المطلب على جملة للإملاء فكانت التعليمات كالتالي: « انتبهي سنملي عليك جملة عليك بكتابتها على الورقة » و كالسابق بقيت للحظة و هي تنتظر ثم بدأت بالكتابة و بعد انتهائها لاحظنا أن كتابتها لم تكن صحيحة بنسبة كبيرة فمثلا كلمة « فارس » كتبتها « فرس » و ذلك بحذف المد وسط الكلمة و حذف الألف و الواو والياء من الكلمة « الصيفية » كتبتها « صيفة » و هذا ما يعرف بحذف الحروف و كلمة « للاستمتاع » كتبتها « لاستمتع » و ذلك بحذف حرف اللام و المد و كلمة « مياها » كتبتها « مياها » كما لاحظنا تصغير الحروف أكثر من اللازم.

المطلب 06: هذا المطلب يحتوي على جملة يطلب من التلميذة أن تعيد كتابتها فكانت التعليمات كالتالي « أنقلي الجملة التالية على ورقتك » و تركنا لها الوقت حوالي 05 دقائق و بعد انتهائها لاحظنا أن كتابتها تتسم بالخرشة كما قامت بحذف بعض الكلمات مثل حذف كلمة فارس و الهمزة من كلمة « إلتحق » والألف واللام من كلمة « الصحراء » كما لم تراعي حجم الحروف و هنا نلاحظ أن (م_ك) لم تستطيع التحكم في ضبط حركة العين مع حركة اليد لذا قامت بحذف بعض الكلمات و الحروف من الجملة.

و بعد تطبيق الاختبار كانت النتائج التي تحصلت عليها (م_ك) موضحة كما يلي:

جدول رقم (09): يبين نتائج تقييم الكتابة ل(م_ك)

المطلب	الرقم	عدد الإجابات الصحيحة	عدد الإجابات الخاطئة	مجموع كل مطلب
1- أعد كتابة الحروف.	01	05	05	10
2- أكمل الحروف الناقصة في كلمات الصور.	02	00	03	03
3- اكتب الأعداد و الحروف التي نملئها عليك.	03	09	02	11
4- أشكل الكلمات.	04	02	04	06
5- أكتب الجملة التي يملئها عليك المعلم.	05	00	04	04
6- انقل الجملة.	06	02	03	05
المجموع	06	18	21	39

تعليق عن نتائج الجدول:

من خلال الجدول نلاحظ أن (م_ك) تحصلت في اختبار تقييم الكتابة على 21 إجابة خاطئة من 39 و 18 إجابة صحيحة من 39 و من خلال هذه النتائج نلاحظ أن عدد الإجابات الخاطئة فاقت المحك (19.5) ومنه نستنتج أن (م_ك) لديها صعوبة في الكتابة.

تحليل نتائج اختبار تقييم الكتابة:

إن (م_ك) التي تدرس السنة الرابعة ابتدائي قد تبين أنها تعاني من صعوبات في الكتابة و ذلك من خلال اختبار تقييم الكتابة الذي أظهر لنا عيوبها الكتابية المتمثلة في حذف المد وسط الكلمات مثل كلمة « أقلام » كتبت « أقلم » و كلمة « فارس » كتبتها

«فرس» مع حذف بعض الكلمات مثل المطلوب رقم (06) و حذف كلمة « فارس » كذلك الخريشة و عدم إعطاء الحروف حقها في الانحناء و لاحظنا أن هذه الحالة لم تمسك القلم بطريقة صحيحة أثناء الكتابة كذلك وضع الورقة بطريقة غير مناسبة مع الجلوس بطريقة غير مريحة لأنها أصلا تجد صعوبة في الجلوس و هذا من كثرة الحركة مع الاقتراب بالرأس كثيرا عن الورقة و الضغط بقوة عن القلم و هذا كله جعلها تجد صعوبة في الكتابة. كذلك نجدها في المطلوب رقم (03) نلاحظ أنها كتبت الأعداد بالحروف أي العدد (04) و ليس بالأرقام و هذا دليل على عدم الفهم لما طلبناه منها.

- و بعد تطبيق اختبار تقييم الكتابة انتقلنا إلى تطبيق الاختبار الثالث على نفس الحالة و هو اختبار المهارات الحسابية.

3-3- عرض نتائج اختبار المهارات الحسابية:

بعد تطبيقنا اختبار تقييم الكتابة قدمنا لـ (م_ك) ورقة بيضاء مكتوب عليها ثلاثة أنشطة خاصة بالحساب و كانت التعليمات كالتالي « إليك هذه الأنشطة الخاصة بالحساب قم بحلّها ».

قرأنا لها الاختبار الذي يحتوي على ثلاثة أنشطة، النشاط الأول يقوم على ترتيب الأرقام من الأصغر إلى الأكبر و من الأكبر إلى الأصغر أين أجابت التلميذة على الجزء الأول كله صحيح و لكن بعد أن كتبت العدد (15) ثم قامت بشطبه أما الجزء الثاني فكانت إجابتها كلها صحيحة.

و النشاط الثاني يحتوي على مجموعة من العمليات الحسابية التي أعطينا فيها الأرقام و النتيجة ولكن لم نضع رمز العملية وكانت هذه العمليات بشكل أفقي فكانت التعليمات كالتالي « ضع العلامة المناسبة جمع(+)، طرح (-)، ضرب (x) مكان النقط » فكانت النتائج العملية الأولى صحيحة و الثانية خاطئة والثالثة صحيحة و الرابعة كذلك صحيحة والأخيرة خاطئة.

و في النشاط الثالث الذي يحتوي على ثلاث عمليات تشمل الأولى جمع و الثانية طرح و الثالثة ضرب و كانت التعليمات كالتالي « ضع العلامة (x) تحت الإجابة الصحيحة » و بعد انتهائها قمنا بجمع العلامات.

تحليل نتائج اختبار المهارات الحسابية:

بعد تطبيقنا لاختبارات المهارات الحسابية تبين لنا أن (م_ك) لا تعاني من صعوبات في الحساب وذلك من خلال النتائج المتحصل عليها في هذا الاختبار ففي النشاط الأول الذي يحتوي على الترتيب تحصلت على 02 درجات من 02 و ذلك بعد أن أجابت على الجزئين إجابة صحيحة.

أما في النشاط الثاني فنلاحظ أن (م_ك) أخطأت في عمليتين و هما العملية الثانية والخامسة بحيث تحصلت على درجة 03 من 05 أين وضعت الرموز العمليات الثالثة والأولى والرابعة صحيحة أما الثانية والخامسة فكانت خاطئة فبدل أن يضع الرمز (-) في العملية الثانية وضعت الرمز (+) و في العملية الخامسة بدل أن تضع الرمز (+) وضعت الرمز (-).

أما النشاط الثالث الذي يحتوي على ثلاث عمليات الأولى جمع و الثانية طرح والثالثة ضرب وإعطاء نتائج لكل عملية منها واحدة فقط هي الصحيحة قامت (م_ك) بعد قراءتنا لمحتوى هذا النشاط بالإجابة تحصل على درجة 02 من 03 و بالتالي تحصلت (م_ك) في اختبار المهارات الحسابية على 07 من 10 أي فوق الوسط و هذا دليل على أن هذه الحالة لا تجد صعوبة في الحساب.

3-2- تقييم عام للحالة الثالثة:

إن ما يمكن استخلاصه من النتائج المتحصل عليها في الاختبارات الثلاث بالنسبة للحالة الثالثة هو أن هذه التلميذة تتميز بكثرة الحركة و الاندفاعية و ذلك من خلال الدرجة التي تحصلت عليها في مقياس كونرز للإفراط الحركي الموجه للمعلمين و الأولياء بحيث لاحظنا تشابه في البنود بين الأولياء و المعلمين في سلوكات (م-ك) خاصة في الاندفاعية و التحرك كثيرا، و عدم البقاء في مكان واحد، و رفضها للخسارة و تريد أن تلبى طلباتها

فورا و سريعة التقلب في المزاج و هذا ربما راجع إلى كونها المدللة في البيت باعتبارها الأصغر سنا بين إخواتها ما جعلها تتسم بهذه السلوكات في كل من البيت و المدرسة.

كذلك يوجد لديها صعوبة في الكتابة التي أظهرها اختبار تقييم الكتابة التي أظهرت عيوبها الكتابية كحذف المد وسط الكلمات و حذف الكلمات من الجمل كحذف كلمة «فارس» في المطلب رقم (06) و عدم التعرف على صور الكلمات بحيث أجابت على الكلمات في المطلب رقم (02) كلها خاطئة، كما لاحظنا أن (م_ك) لا تعاني من صعوبات في الحساب من خلال الدرجة 07 من 10 التي حصلت عليها في اختبار المهارات الحسابية.

و بالتالي يمكن أن نقول أن هذه الاختبارات كشفت عن العلاقة و التأثير الموجود بين كل من الإفراط الحركي و الكتابة و كشفت أيضا على عدم تأثير الإفراط الحركي على تكوين المهارة الحسابية عن

الحالة الرابعة:

تقديم الحالة (و_ر):

(و_ر) يبلغ من العمر 09 سنوات، لديها (...) إخوة، مستواه الاجتماعي متوسط، والده موظف و أمه مأكثة بالبيت، التحق بقسم السنة الأولى بتاريخ 2010/2009 و هو الآن في السنة الرابعة و مستواه التحصيلي قريب من متوسط، لم يعد السنة من قبل و هو من المواظبين على الحضور للدراسة.

4-1- عرض نتائج مقياس كونرز للإفراط الحركي:

قمنا بإعطاء المعلم المقياس الخاص بالمعلمين و طلبنا منه أن يجيب عن البنود التي يحتوي عليها هذا المقياس باعتباره هو الذي يلاحظ سلوكيات التلميذ لأن الإفراط الحركي وكما أسلفنا الذكر في الجانب النظري لا يمكن تشخيصه إلا بعد 6 أشهر، و بعدها استلما منه النتائج بعدها سلمنا المقياس إلى التلميذ كي يقدمه لولي أمره من أجل الإجابة عن البنود المقدمة له في مقياس كونرز للأولياء، و بعد الاطلاع عن النتائج قمنا بجمع البنود و كانت النتائج كما هو موضح في الجدول رقم 10.

جدول رقم (10): يمثل نتائج مقياس كونرز الموجه للمعلمين و الأولياء للحالة (و_ر)

الأداة	الدرجة		
	مرتفع	متوسط	منخفض
مقياس كونرز	بين 53 إلى 104		
للأفراد الحركي	بين 81 إلى 160		

تحليل نتائج مقياس كونرز الموجه للمعلمين:

أثبتت النتائج المتحصل عليها خلال تطبيق مقياس كونرز للإفراط الحركي الموجه للمعلمين على أن الطفل (و_ر) لديه إفراط حركي مرتفع و الذي يقدر ب 66 درجة و يتضح

ذلك من خلال معظم البنود التي تحمل الدرجة الأعلى (03) (04) أي كثيرًا و كثيرًا جدًا و ذلك في البنود التالية: (1، 3، 8، 11، 12، 15، 20، 23) و فيه نجد التلميذ يتحرك كثيرًا، يريد أن تلب طلباته فورًا و يزعج أصدقائه داخل القسم، كما نجده دائم الالتفات يلتفت نحو اليمين و اليسار و كذلك سريع الاستثارة، و يبدو غير مقبول من طرف الجماعة كما تتسم سلوكياته بالصبيانية و قليل التعاون مع أصدقائه.

تحليل نتائج مقياس كونرز الموجّه للأولياء:

يتبين لنا من خلال النتائج المتحصل عليها بعد تطبيق مقياس كونرز للإفراط الحركي الموجه للأولياء أن الطفل (وـر) لديه إفراط حركي مرتفع الذي قدر بـ 97 درجة و يظهر ذلك من خلال العبارات التالية: (4، 9، 14، 22، 24، 32، 34، 39) التي تحمل درجة (04) أي كثيرًا جدًا حيث نجد هذا التلميذ سريع الاستشارة، لا يستطيع البقاء في مكان واحد كما يخاف من الوضعيات و الأماكن الجديدة و يجلب الكثير من المشاكل أكثر من الأطفال الآخرين و يتهممهم بالأخطاء التي ارتكبها هو بحيث يستاء بسهولة و يغضب و يبدو قاسي على أقرانه و جيرانه كما تبدو عليه تغيرات سريعة في المزاج.

و بعد تطبيقنا للاختبار كونرز الموجه للمعلمين و الأولياء انتقلنا إلى تطبيق الاختبار الثاني على نفس الحالة و هو اختبار تقييم الكتابة.

4-2- عرض نتائج اختبار تقييم الكتابة:

قدمنا ل (وـر) بشكل أفقي ورقة كتابة بيضاء من 21 x 27 سم، مكتوب عليها كل المطالب التي يحتويها و تركنا مكان للإجابة على كل مطلب و ذلك بالتدرج.

المطلب 01: يحتوي هذا المطلب على إعادة كتابة الحروف قرأنا لـ (وـر) المطلب وشرحناه و كانت التعليمات كالتالي: « أعد كتابة الحروف التي سنملئها عليك الآن » و بعد انتهائه لاحظنا انه كتب كل الحروف صحيحة ما عدا الحرفان (د، هـ) بحيث كتب الحرف (د) على شكل حرف (Δ) و الحرف (هـ) كتبها على شكل العدد (0) كذلك بجدر الذكر بأن (وـر) احترم شروط الكتابة كالحجم و الانحناء تحت السطر.

المطلب 02: قمنا بقراءة المطلب و شرحه له ثم أظهرنا له على السبورة وكانت التعليمات كالتالي: « أكمل كتابة الصور الموجودة على السبورة » و بعد مدة 05 دقائق انتهى (وَر) من الكتابة أين لاحظنا أن إجابته كانت كلها خاطئة بحيث لم يجب ولو على كلمة واحدة صحيحة فعوض أن يكتب « زيتون » كتبها « زي لياً » بحيث لم يتعرف على الصورة و لا حتى على الكلمة التي كتبها و هذا ما ذكرناه في الجانب النظري في عنصر مظاهر صعوبات الكتابة أين يجد صعوبة في فهم ما يكتب أما في كلمة « أقلام » كتبها «ساق » أين أظهر عدم فهمه للصورة كما أضاف بعض الحروف كما في كلمة « أم » أضاف الحروف (أ_س) أين قام بتشويه الكلمة أين أفقدها معناها الحقيقي كذلك الأمر بالنسبة لكلمة « مفاتيح » فعوض أن يكتبها بشكلها الصحيح كتبها « ح مَر » بحيث ظهرت الحروف منفصلة عن بعضها البعض كذلك لم يدرك التلميذ أن الحرف (ح) موجود في آخر الكلمة بل كتبه في البداية مع إضافة حروف لم تكون كلمة ذات دلالة و بالتالي لم يتوصل هذا التلميذ إلى الإجابة على هذا المطلب و لو بكلمة واحدة صحيحة.

المطلب 03: طلبنا من (وَر) أن يكتب الحروف و الأعداد التي سنملئها عليه وكانت التعليمات كالتالي: « أكتب الحروف التي سنملئها عليك و لتكن كلها في آخر الكلمة ثم قم بكتابة الأعداد في السطر الثاني » و لم نخبره بأن الأعداد سيكتبها بالرقم و ليس بالحروف و تعمدنا ذلك من أجل التعرف على إدراك التلميذ للأشياء و بعد انتهائه لاحظنا أنه كتب الحروف (ع، ص، ش) بشكل صحيح حيث راع فيها كل الشروط كالحجم و الشكل و الانحناء فوق السطر و تحته و لكن الحرفان (م، د) لم يكتبهما بشكل صحيح بحيث كتب الحرف (م) في وسط الكلمة و الحرف (د) كتبه على شكل حرف (Δ)، أما الأعداد فكتبها بشكل صحيح غير أنه لم يراعي حجمها.

المطلب 04: يحتوي هذا المطلب على كلمات غير مشكلة فطلبنا من (وَر) بأن يقوم بتشكيلها و كانت التعليمات كالتالي: « قم بتشكيل الكلمات التالية » و بعد انتهائه لاحظنا انه اخطأ في تشكيل الكلمات ما عدا كلمة « مسافرون » و كلمة « يبيع » أما

الكلمات الخاطئة مثل كلمة « كُرَّة » لم يستخدم التتوين في آخر الكلمة وقام بتشكيل كلمة « مَسْجِدٌ » بالسكون و هذا دليل على عدم التمييز بين الحركات الساكنة و المتحركة.

المطلب 05: يحتوي هذا المطلب على جملة للإملاء فكانت التعليمات كالتالي:

«سنملي عليك هذه الجملة قم بكتابتها على ورقتك» مع العلم أنه استغرق وقت أكثر من مدّة إملائنا له الجملة فاضطررنا لإعادة الجملة عدّة مرات، و بعد انتهائه لاحظنا أن كتابته مليئة بالأخطاء أو نكاد نقول أنها خاطئة تماماً فقام بتشويه أشكال الحروف كذلك ميل الكتابة على السطر ما أدى بنا إلى تسطير له ورقة الكتابة، حذف بعض الحروف من الكلمات ما جعلها كلمات ناقصة لا دلالة لها مثل كلمة « صديقه » كتبها « سده » بحيث استبدل حرف (ص) ب (س) وحذف حرف الياء (ي) كما لاحظنا أنه لا يفرق بين الاسم والفعل بحيث كتب التاء في كلمة « العطلت » باعتبارها اسم كتبها بالتاء المفتوحة بدل كتابتها بالتاء المربوطة (العطلة).

المطلب 06: و هذا المطلب يحتوي على جملة يطلب من التلميذ أن يعيد كتابتها

فكانت التعليمات كالتالي: « أنقل الجملة التالية على ورقتك » و تركنا له الوقت حوالي عشرة دقائق و بعد انتهائه لاحظنا أن (و_ر) لم يراعي حجم الحروف كما هو الحال في كلمة «انتهت» كذلك ميل الكتابة على السطور و حذف بعض الحروف كحرف « الواو » قبل كلمة « التحق » و حرف « الياء » قبل كلمة « المدرسة » و هذا دليل على وجود اضطراب بصري عند هذا التلميذ ما أدى به إلى اضطراب في اكتساب الكتابة.

و بعد تطبيق الاختبار كانت النتائج التي تحصل عليها (و_ر) موضحة كما يلي:

جدول رقم: (11): يبين نتائج اختبار تقييم الكتابة لـ (وَر)

المطلب	الرقم	عدد الإجابات الصحيحة	عدد الإجابات الخاطئة	مجموع كل مطلب
13- أعد كتابة الحروف.	01	08	02	10
14- أكمل الحروف الناقصة في كلمات الصور.	02	00	03	03
15- أكتب الأعداد و الحروف التي نمليها عليك.	03	07	04	11
16- أشكل الكلمات.	04	02	04	06
17- أكتب الجملة التي يملئها عليك المعلم.	05	00	04	04
18- أنقل الجملة.	06	02	03	05
المجموع	06	19	20	39

تعليق عن نتائج الجدول:

من خلال الجدول نلاحظ أن (وَر) تحصل في اختبار تقييم الكتابة على 20 إجابة خاطئة من 39 و 19 إجابة صحيحة من 39 و من خلال هذه النتائج نلاحظ أن عدد الإجابات الخاطئة فاقت المحك (19.5) ومنه نستنتج أن (وَر) لديه صعوبة في الكتابة.

تحليل نتائج اختبار تقييم الكتابة:

إن (وَر) الذي يدرس السنة الرابعة ابتدائي قد تبين أنه يعاني من صعوبات في الكتابة و ذلك من خلال اختبار تقييم الكتابة الذي أظهر لنا عيوبه الكتابية المتمثلة في حذف بعض الحروف كحرف « الواو » و حرف « الياء » في المطلب رقم 06 كما لاحظنا

أن (و_ر) لا يحسن التفريق بين الحروف الساكنة والمتحركة كما هو الحال في المطلب رقم (04) كذلك لاحظنا أن لديه إدراك بصري ضعيف و ذلك من خلال عدم تعرفه على الصورة الموجودة على الصبورة و بالتالي لم يكتب و لو كلمة صحيحة و ذلك في المطلب رقم 02، كذلك لاحظنا في المطلب رقم 06 حذف الحروف راجع إلى أنه لم تتسخ الكلمات بشكلها الحقيقي و هذا دليل على وجود اضطرابات في الذاكرة البصرية.

و بعد تطبيق اختبار تقييم الكتابة انتقلنا إلى تطبيق الاختبار الثالث على نفس الحالة و هو اختبار المهارات الحسابية.

4-3- عرض نتائج اختبار المهارات الحسابية:

بعد تطبيقنا لاختبار تقييم الكتابة قدمنا لـ (و_ر) ورقة بيضاء مكتوبة عليها عدّة أنشطة خاصة بالحساب و كانت التعليمات كالتالي: « إليك هذه الأنشطة الخاصة بالحساب قم بحلّها » قرأنا له الاختبار الذي يحتوي على ثلاث أنشطة، النشاط الأول يقوم على ترتيب الأرقام من الأصغر إلى الأكبر و من الأكبر إلى الأصغر، أين أجاب الطفل على الجزء الأول كلّهِ صحيح و الجزء الثاني كانت البداية صحيحة لكن في العدد الثاني قدّم العدد (25) من العدد (31) و بعدها أخطأ في العدد (08) عكس الأعداد فكتب (80) بدل العدد (08) و هذا دليل على عدم التمييز بين اليمين و اليسار أي عدم التمييز في الاتجاه، والنشاط الثاني يحتوي على مجموعة من العمليات الحسابية التي أعطينا فيها الأرقام و النتيجة و لكن لم نضع رمز العملية و كانت هذه العملية بشكل أفقي فكانت التعليمات كالتالي: «ضع العلامة المناسبة (جمع، +، طرح، -، ضرب x) مكان النقط » فكانت النتائج مكّلاً خاطئة ما عدا العمليتين الأولى و الثانية بحيث أخطأ في وضع الرموز في باقي العمليات و هذا دليل على وجود صعوبة في التعرف على الرموز المناسبة لكل عملية.

و في النشاط الثالث الذي يحتوي على ثلاث عمليات شملت الأولى جمع الثانية طرح و الثالثة ضرب و كانت التعليمات كالتالي: « ضع العلامة (x) تحت الإجابة الصحيحة » و بعد انتهائه أي بعد إنهائه لكل النشاطات قمنا بجمع العلامات

تحليل نتائج اختبار المهارات الحسابية:

بعد تطبيقنا لاختبار المهارات الحسابية تبين لنا أن (و_ر) يعاني من صعوبات في الحساب و ذلك من خلال النتائج المتحصل عليها في هذا الاختبار، ففي النشاط الأول الذي يحتوي على الترتيب تحصل على درجة 1 من 2 و ذلك بعد الخطأ في الترتيب في الجزء الثاني أي من الأكبر إلى الأصغر حيث كانت البداية صحيحة و لكن في وسط الترتيب كان الخطأ كذلك بعكس العدد (08) و كتابته (80) هذا دليل على وجود مشكلة في كتابة العدد ذات رقمين أما في النشاط الثاني فنلاحظ أن (و_ر) أجاب على العمليتين الأولى والثانية صحيحة و لكن العمليات الباقية كانت خاطئة بحيث تحصل على درجة 02 من 05.

أما النشاط الثالث الذي يحتوي على ثلاث عمليات الأولى جمع و الثانية صرح والثالثة ضرب وإعطاء نتائج لكل عملية، قام التلميذ (و_ر) بالإجابة على عملية واحدة صحيحة أما العملية الثانية و الثالثة فكانت خطأ، أي أصاب في عملية الجمع فقط أما الطرح و الضرب فلم يتوصل إلى الإجابة و هذا دليل على وجود صعوبة في الحساب بحيث تحصل في هذا النشاط على درجة 01 من 03 و بالتالي تحصل (و_ر) في اختبار المهارات الحسابية على درجة 04 من 10 أي دون الوسط و هذا دليل على وجود اضطرابات في الحساب.

4-2- تقييم عام للحالة الرابعة:

إن ما يمكن استخلاصه من النتائج المتحصل عليها في الاختبارات الثلاث بالنسبة للحالة الرابعة هو أن هذا التلميذ يتميز سلوكه بالاندفاعية و كثرة الحركة و عدم إقامة علاقات حسنة مع أقرانه و هذا من خلال الدرجة التي تحصل عليها في مقياس كونرز الموجه للمعلمين و الأولياء و هي (67) بالنسبة للمعلمين و (97) بالنسبة للأولياء، بحيث لاحظنا تشابه في البنود بين كل من الأولياء و المعلمين خاصة في إزعاج الآخرين، و عدم القدرة على البقاء في مكان واحد و إنكاره للأخطاء التي يرتكبها، و الشيء المشترك الذي لاحظناه في الإجابة على البنود بين كل من المعلمين و الأولياء هو أنه غير مقبول من طرف أصدقائه سواء في المدرسة أو البيت.

كذلك يوجد لديه صعوبة في الكتابة و الذي أظهره اختبار تقييم الكتابة أين وجدنا عدد الإجابات الخاطئة يفوق المحك (19.5) و هذا دليل على وجود صعوبة في الكتابة و ذلك بحذف بعض الحروف كذلك عدم التمييز بين وضع التاء المفتوحة في الأفعال و المربوطة في الأسماء أي عدم التفريق بين الاسم و الفعل و كذلك إيجاد صعوبة كبيرة في الإملاء وعدم القدرة الجيدة على الإبصار و السمع و ذلك من خلال الأخطاء التي ارتكبها في المطالب رقم 05 أي في الإملاء و المطلوب رقم 06 في الكتابة.

كما لاحظنا عنده وجود صعوبة في الحساب و ذلك من خلال ما أظهره اختبار المهارات الحسابية والذي تبين لنا من خلاله أن (وَر) ليس قادرا على التمييز بين الرموز وذلك من خلال النشاط الثاني أين لم يستطع التعرف على رمز العمليات مع العلم أننا أعطينا النتيجة كذلك وجدنا عنده مشكلة عكس الأرقام أي عدم التفريق بين الاتجاهات وهذا ما ذكره عمر محمد الخطاب في أنواع الصعوبات الحسابية أي يخلط بين منزلتي الآحاد والعشرات، و بفضل هذه الاختبارات تبين لنا مدى تأثير اضطراب الإفراط الحركي بظهور صعوبات الكتابة و الحساب عند هذه الحالة.

الحالة الخامسة:

تقديم الحالة (ق_إ):

(ق_إ) تبلغ من العمر 08 سنوات، لديها (02) إخوة، مستواه الاجتماعي متوسط، والده عامل و أمه مأكثة بالبيت، التحق بقسم السنة الأولى في العام الدراسي 2010/2009، و هي الآن في السنة الرابعة ومستواها التحصيلي قريب من المتوسط، لم تعد السنة من قبل كما أنها استفادت من التخفيض في السن.

5-1- عرض نتائج مقياس كونرز للإفراط الحركي:

قمنا بإعطاء المعلم المقياس الخاص بالمعلمين باعتباره هو الملاحظ لسلوكات التلميذ على مدار السنة و بالتالي توجد لديه صلاحيات الإجابة عن البنود من أجل التعرف عن الدرجة التي ستحصل عليها (ق_إ) في هذا الاختبار و بعد الإجابة عليه قمنا بإعطاء المقياس للتلميذ من أجل إعطائها لولي أمرها مع العلم أن ولي أمر (ق_إ) كان لديها نظرة من قبل عن هذا المقياس عند حضوره لاجتماع أولياء الأمور قمنا بإخباره بأننا بصدد دراسة موضوع الإفراط و على الأولياء أن يجيبوا على البنود هذا المقياس من أجل التعرف على الدرجة التي سيتحصل عليها ابنهم.

ثم قمنا بجمع البنود الخاصة بالمعلمين و الأولياء و كانت النتائج كما هو موضح في

الجدول رقم 12.

جدول رقم (12): يمثل نتائج مقياس كونرز الموجه للمعلمين و الأولياء

الأداة	الدرجة		
	مرتفع	متوسط	منخفض
مقياس كونرز	بين 53 إلى 104		
للأفراد الحركي	بين 81 إلى 160		

تحليل نتائج مقياس كونرز الموجه للمعلمين:

أثبتت النتائج المتحصل عليها خلال تطبيق مقياس كونرز لإفراط الحركي الموجه للمعلمين على أن الطفل (ق-إ) لديه إفراط حركي مرتفع و الذي يقدر بـ 73 درجة و هي درجة عالية من الإفراط و يتضح ذلك من خلال معظم البنود التي تحمل الدرجة الأعلى وهي (04) و ذلك في البنود التالية: (7، 8، 9، 11، 12، 13، 14، 20، 24) و فيه نجد التلميذة تتسم سلوكياتها بإزعاج الأطفال الآخرين كذلك سريعة التقلب في المزاج كما تتشاجر كثيرًا مع أقرانها داخل القسم و خارجه و سريعة الاستثارة اندفاعية أكثر من اللازم وهذا ما أكد عليها المعلم كذلك تغضب بسرعة و دائمة البكاء ممّا جعلها غير مقبولة من طرف الجماعة.

تحليل نتائج مقياس كونرز الموجه للأولياء:

يتبين لنا من خلال النتائج المتحصل عليها بعد تطبيق مقياس كونرز لإفراط الحركي الموجه للأولياء أن الطفل لديه إفراط حركي مرتفع الذي يقدر بـ 97 درجة و يظهر ذلك من خلال العبارات التالية: (3، 4، 5، 9، 12، 17، 24، 27، 34، 37، 38) التي تحمل درجة (04) أي كثير جدًا حيث نجد هذا التلميذ سريع الاستثارة اندفاعي لا يستطيع البقاء في مكان واحد، و دائمًا بحاجة لفعل شيء كما تظهر عليه علامات العبوس مع أنه يغضب بسرعة و يبدأ في البكاء لأبسط الأشياء، و هذا راجع إلى الاهتمام الكبير الذي يولونه الأبوين له على غرار إخوته كما نجد لديه اضطرابات في النوم و كل هذه السلوكيات تظهر كأعراض للإفراط الحركي عند هذه التلميذة.

و بعد تطبيقنا لمقياس كونرز الموجه للمعلمين و الأولياء انتقلنا إلى تطبيق الاختبار الثاني على نفس الحالة و هو اختبار تقييم الكتابة.

5-3- عرض نتائج اختبار تقييم الكتابة:

قدمنا لـ (ق-إ) بشكل أفقي ورقة كتابة بيضاء من 21 x 27 سم، مكتوب عليها كل المطالب التي يحتويها، و تركنا مكان للإجابة على كل مطلب و ذلك بالترتيب.

المطلب 01: يحتوي هذا المطلب على إعادة كتابة الحروف، قرأنا لـ (ق-إ) المطالب و قمنا بشرحه و كانت التعليمات كالتالي: « أعد كتابة الحروف التالية » بحيث قامت بكتابتها واستغرقت مدة 05 دقائق و بعد انتهائها لاحظنا أن (ق-إ) لم تقم بكتابة كل الحروف صحيحة ماعدا الحروف (س، ي، ل، ط) أما باقي الحروف فكانت خاطئة أين أهملت شروط الكتابة كتكبير الحجم أو التصغير كما هو الحال في حرف (الواو و الخاء) مع تشويه شكل الحروف كالحروف التالية (ك، هـ، ع) و هذا دليل على وجود صعوبة في النسخ الكتابي أي كتابة الحرف مع مراعاة شروط كتابتها كالانحناء فوق السطر وتحت و احترام الفسح و شكل الحرف.

المطلب 02: قمنا بقراءة المطلب و شرحه ثم أظهرنا لها الصورة على السبورة وكانت التعليمات كالتالي: « أكمل كتابة كلمات الصور التي ترينها على السبورة مع العلم أننا أعطينا لك كل كلمة حرف كمساعدة لإيجاد الكلمة المناسبة للصورة » و بعد انتهائها لاحظنا أن (ق-إ) لم تتعرف على الصورة بحيث كل الكلمات خاطئة ماعدا صورة زيتون تعرفت عليها لكن وجدت صعوبة في الرابط بين الحروف لتكوين كلمة « زيتون » فكتبتها « زي ة » كذلك الأمر بالنسبة لصورة « أقلام » كتبتها « أقم ».

بحيث قامت بحذف حرف اللام مما جعل الكلمة مشوهة و ليس لها معنى أما صورة المفاتيح فلم تتعرف عليها و هذا دليل على وجود اضطرابات في الإدراك البصري.

المطلب 03: طلبنا من (ق-إ) أن تكتب ما سنمليه عليها و كانت التعليمات كالتالي: « أكتب الحروف التي سنمليها عليك و لتكن كلها في آخر الكلمة و في السطر الثاني أكتبي الأعداد بالأرقام التي سنمليها عليك » و بعد انتهائها لاحظنا أنها أخطئت في الحرف الأول بحيث كتبت في أول الكلمة مع العلم أننا قمنا بتبنيها أن كل الحروف تكون في آخر الكلمة و الحرف الثاني لم تكتبه بشكل صحيح بحيث لم تراعي شروط كتابته و الحرف (ش) أين أهملت شرط الانحناء تحت السطر بحيث كتبت الحرف على نفس المسافة و الحرف (د) قامت بتشويهه حيث كتبت على شكل العدد (3).

أما الأعداد فكتبت بها بشكل صحيح ما عدا العددين (4 و 9) أين قامت بتكبير حجمهما.

المطلب 04: يحتوي هذا المطلب على كلمات غير مشكلة فطلبنا من (ق_إ) بان تقوم بتشكيلها و كانت التعليمات كالتالي: « قومي بتشكيل الكلمات التالية » ثم قامت بالنظر إلينا و قالت « آه هذي حاجة ساهلة » ثم قامت بتشكيل الكلمات و بعد انتهائها لاحظنا أنها لم تقوم بتشكيل و لو كلمة صحيحة مع أنها ادعت السهولة بحيث لاحظنا أنها تجد صعوبة في التفريق بين الحروف المتحركة و الساكنة كما الأمر في الكلمتين (مسافرون، مسجد) بحيث وضعت السكون على الحروف المتحركة كما ركزت كثيرا على وضع (الشدة) في الحروف التي تتطلب ذلك.

المطلب 05: يحتوي هذا المطلب على جملة للإملاء فكانت التعليمات كالتالي: «سنملي عليك جملة اكتبها على الورقة التي قدمناها لك » و بعد انتهائها مع العلم أنها كانت سريعة أثناء الكتابة و لم تطلب منا إعادة الكلمات، لاحظنا أن (ق_إ) لم تتوصل إلى معرفة بأن الكلمات التي تكتبها هي إشارات لها مدلول لأنها رمزية كما هو الأمر في كلمة «مياها» كتبتها «ميمية» كلمة ليست لها معنى و لا دلالة و حذف المد وسط الكلمات كما هو الأمر في كلمات (فارس، القضاء، للاستمتاع) فكلها كلمات حذف منها المد، و حذف بعض الحروف الأخرى مثل حرف اللام في كلمة (العطلة) والتاء في كلمة (الجميلة).

المطلب 06: وهذا المطلب يحتوي على جملة يطلب من التلميذة أن تعيد كتابتها وكانت التعليمات كالتالي: «انقل الجملة التالية على ورقتك » و تركنا لها الوقت مدة 05 دقائق و بعد انتهائها لاحظنا أنها قامت بحذف بعض الحروف من الكلمات مثل حذف حرف «الراء» في كلمة «فارس» و حذف حرف «الصاد» في كلمة «الصحراء» كما أهملت شروط كتابة الحروف كتصغير و تكبير الحروف أكثر من اللازم و بعد تطبيق الاختبار كانت النتائج التي تحصل عليها (ق_إ) موضحة كما يلي:

جدول رقم (13): يبين نتائج اختبار الكتابة لـ (ق_إ)

المطلب	الرقم	عدد الإجابات الصحيحة	عدد الإجابات الخاطئة	مجموع كل مطلب
19- أعد كتابة الحروف.	01	04	06	10
20- أكمل الحروف الناقصة في كلمات الصور.	02	00	03	03
21- أكتب الأعداد و الحروف التي نملئها عليك.	03	05	06	11
22- أشكل الكلمات.	04	00	06	06
23- أكتب الجملة التي يملئها عليك المعلم.	05	00	04	04
24- أنقل الجملة.	06	03	02	05
المجموع	06	12	27	39

تعليق عن نتائج الجدول:

من خلال الجدول نلاحظ أن (ق_إ) حصلت في اختبار تقييم الكتابة على 27 إجابة خاطئة من 39 و 12 إجابة صحيحة من 39 و من خلال هذه النتائج نلاحظ أن عدد الإجابات الخاطئة فاقت المحك (5،19) ومنه نستنتج أن (ق_إ) لديها صعوبة في الكتابة.

تحليل نتائج اختبار تقييم الكتابة:

إن (ق_إ) التي تدرس في قسم السنة الرابعة ابتدائي قد تبين أنها تعاني من صعوبات في الكتابة وذلك من خلال اختبار تقييم الكتابة الذي أظهر لنا عيوبها الكتابية المتمثلة في حذف المد وسط الكلمة كذلك عدم التفريق بين الحروف الساكنة و المتحركة كما في المطلب رقم (04) كذلك عدم إعطاء الحروف حقها في الانحناء كما هو الحال في المطلب رقم (03) و لاحظنا أن هذه الحالة ارتكبت أخطاء إملائية كثيرة عند كتابتها الجملة في المطلب

رقم (05) و هذا دليل على وجود اضطرابات في الذاكرة البصرية، كذلك عدم احترام حجم الحروف كالمطلب رقم(01).

و بعد تطبيق اختبار تقييم الكتابة انتقلنا إلى تطبيق الاختبار الثالث على نفس الحالة و هو اختبار المهارات الحسابية.

5-3- عرض نتائج اختبار المهارات الحسابية:

قدمنا لـ (ق_إ) ورقة بيضاء مكتوب عليها أنشطة خاصة بالحساب و كانت التعليمات كالتالي: « إليك هذه الأنشطة الخاصة بالحساب أجيب عليها » و قمنا بقراءة الاختبار للتلميذة الذي يحتوي على ثلاثة أنشطة.

النشاط الأول: يقوم على ترتيب الأرقام من الأصغر إلى الأكبر و من الأكبر إلى الأصغر أين أجابت على الجزء الأول في البداية إجابة صحيحة ثم بعدها أخطأ أين قام بتقديم العدد (23) عن العدد (15) و هذا دليل على عدم التركيز أما الجزء الثاني فأجاب إجابة صحيحة.

والنشاط الثاني: يحتوي على مجموعة من العمليات الحسابية التي أعطينا فيها الأرقام و النتيجة ولكن لم نضع رمز العملية و كانت هذه العمليات بشكل أفقي فكانت التعليمات كالتالي: « ضع العلامة المناسبة (جمع، +، طرح، -، ضرب X) مكان النقط » فكانت النتائج كلها خاطئة.

و في النشاط الثالث: الذي يحتوي على ثلاث عمليات تشمل الأول جمع و الثانية طرح و الثالثة ضرب و كانت التعليمات كالتالي: « ضع العلامة (X) تحت الإجابة الصحيحة » و بعد انتهائها لاحظنا أنها أجابت على العمليتين الأولى و الثانية صحيحة و الثالثة خاطئة.

تحليل نتائج اختبار المهارات الحسابية:

بعد تطبيقنا لاختبار المهارات الحسابية تبين لنا أن (ق_إ) تعاني من صعوبات في الحساب و ذلك من خلال النتائج المتحصل عليها في هذا الاختبار ففي النشاط الأول تحصلت على درجة 01 من 02 و ذلك بعد أن أخفقت في الترتيب من الأصغر إلى الأكبر

أين قامت بتقديم العدد (23)، عن العدد (15) و هذا دليل على السرعة و الاندفاعية و عدم التركيز.

أما النشاط الثاني: فنلاحظ أن (ق-إ) أخطئت في كل العمليات بحيث حصلت على 0 من 05 و هذا دليل على عدم قدرة التلميذ على التعامل مع الأرقام بحيث لم تستطع التفريق بين الإشارات (+، -، x).

أما النشاط الثالث: يحتوي على ثلاث عمليات الأولى جمع و الثانية طرح و الثالثة ضرب وإعطاء نتائج لكل عملية منها واحدة فقط خاطئة، قامت هذه التلميذة بعد قراءتنا لمحتوى هذا النشاط بالإجابة فورا مع العلم انه لم يأخذ وقتا كافي في التفكير بل قامت مباشرة بوضع الرموز بحيث حصلت على درجة 02 من 03 و بالتالي حصلت (ق-إ) في اختبار المهارات الحسابية على 3 من 10 أي دون الوسط وهذا دليل على وجود صعوبة في الحساب.

5-2- تقييم عام للحالة الخامسة:

إن ما يمكن استخلاصه من النتائج المتحصل عليها من الاختبارات الثلاث بالنسبة للحالة الخامسة هو أن هذه التلميذة يتميز سلوكها بالاندفاعية و سرعة الاستثارة و الغضب بسرعة و البكاء لأتفه الأسباب وهذا قد يكون راجع للحماية الزائدة و الاهتمام المفرط من طرف الوالدين و هذا من خلال الدرجة التي حصلت عليها في اختبار كونرز للإفراط الحركي للمعلمين (73) وللأولياء (97) بحيث لاحظنا هناك تشابه في الإجابة عن البنود الخاصة بهذا المقياس بين كل من المعلمين و الأولياء خاصة في الاندفاعية و عدم البقاء في مكان واحد و التشاجر مع أقرانها في المدرسة و إخوتها في البيت كما لاحظنا أن (ق-إ) دائمة البكاء و ذلك لأنها لا تتقبل النقد و تريد أن تلبى طلباتها فورا باعتبارها هي الأنثى الوحيدة في العائلة و يمكن القول أن (ق-إ) لم يؤثر عليها سيطرة المعلم فنفس السلوكات التي تبدو لديها في البيت كما في القسم، كما لاحظنا أنها لا تقبل الخسارة، و ذلك من خلال ملاحظتنا لها في الساحة في فترة الراحة فيوجد لديها نزعة القيادة فتعتبر نفسها قائد على زملائها و هذا دليل على تأثير النشاط الزائد على سلوكاتها الاجتماعية.

كذلك تبين لنا أن (ق_إ) تعاني من صعوبات في الكتابة و ذلك من خلال الدرجة المتحصل عليها و هي 27 إجابة خاطئة مقابل 12 إجابة صحيحة بحيث تبين أن (ق_إ) تعاني من صعوبات في الإملاء و في القدرة على التشكيل الصحيح للكلمات كذلك من خلال ملاحظتنا لكراريس الخط أين تعرفنا على الصعوبات التي تعاني منها و هي (عدم احترام الفسح في الحروف كذلك عدم التفريق بين الحروف الساكنة و المتحركة و عدم إعطاء الحرف حقه في الانحناء تحت السطر و فوّه كما لاحظنا أنها تعاني من مشاكل في الذاكرة البصرية من خلال الخطأ في كل الجملة ذات المطلب رقم (05).

و من خلال اختبار المهارات الحسابية و الدرجة المتحصل عليها في هذا الاختبار وهي 03 من 10 أي دون الوسط تبين لنا أن (ق_إ) تعاني من صعوبات في التمييز بين الرموز و هذا في المطلب رقم (02). و بفضل هذه الاختبارات، تبين لنا عن مدى تأثير الإفراط الحركي على ظهور صعوبات الكتابة و الحساب عند هذه الحالة.

الحالة السادسة:

تقديم الحالة (ت-ش):

(ت_ش) تبلغ من العمر 08 سنوات، لديها (06) إخوة، مستواها الاجتماعي متوسط، والدها عامل وأمها مأكثة بالبيت، التحقت بقسم السنة الأولى بتاريخ 2010/2009 ذلك بتخفيض في السن، وهي الآن في السنة الرابعة و مستواها التحصيلي متوسط عموماً، لم تعد السنة من قبل و هي من المواظبين على الدراسة.

6-1 - عرض نتائج مقياس كونرز للإفراط الحركي:

قمنا بإعطاء المعلم المقياس الخاص بالمعلمين و طلبنا منه أن يجيب عن البنود الخاصة بهذا المقياس وفق ما يتوافق مع سلوك التلميذة و بعد الإجابة قمنا بإعطاء المقياس الخاص للأولياء أين استدعى المعلم ولي أمرها و قمنا بشرح له طبيعة المقياس و ما النتيجة المراد وصولها، أين القينا استحسانا كبيرا منه حيث أجاب عن البنود بكل راحة و طلب منا إعلامه بالنتائج الخاصة بابنته.

و بعد الانتهاء قمنا بجمع كل درجات البنود الخاصة بالمعلمين و الأولياء و كانت النتائج كما هو موضح في الجدول رقم 14.

جدول رقم (14): يمثل نتائج مقياس كونرز الموجه للمعلمين والأولياء

الأداة	الدرجة		
	مرتفع	متوسط	منخفض
مقياس كونرز	بين 53 إلى 104		
للأفراد الحركي	بين 81 إلى 160		

تحليل نتائج مقياس كونرز الموجه للمعلمين.

أثبتت النتائج المتحصل عليها من خلال تطبيق مقياس كونرز للإفراط الحركي الموجه للمعلمين على أن (ت_ش) لديها إفراط حركي مرتفع الذي يقدر بـ 60 درجة ويتضح ذلك من خلال معظم البنود التي تحمل الدرجة الأعلى (03) (04) أي كثيرا وكثيرا جداً وهي (10، 11، 12، 13، 14، 19، 24) و فيه نجد التلميذة سريعة القلب في المزاج و تغضب بسرعة، كما لا تملك علاقة جيدة مع زملائها بحيث تتشاجر كثيرا و دائمة التلفت نحو اليمين و اليسار، سريعة الاستثارة، اندفاعية، كما تتطلب انتباه شديد من المعلم لأنها تتحرك مما يجعلها غير مركزة على نشاط معين و هذا ما ذكرناه في الأعراض مما يبين أن لديها إفراط حركي مرتفع.

تحليل مقياس كونرز الموجه للأولياء:

تبين لنا من خلال النتائج المتحصل عليها من خلال تطبيق مقياس كونرز للإفراط الحركي الموجه للأولياء أن (ت_ش) لديها إفراط حركي مرتفع الذي يقدر بـ 112 درجة ويظهر ذلك من خلال العبارات التالية (1، 4، 5، 7، 12، 17، 21، 22، 36، 37) التي تحمل الدرجة الأعلى (04) أي كثيرا جداً حيث نجد هذه التلميذة داخل محيطها الأسري تتسم بنفس السلوكات التي تظهر عليها داخل المحيط المدرسي ما يتبين بأن (ت_ش) تظهر هذه السلوكات في كل من البيت و المدرسة بحيث نجدها اندفاعية و سريعة الاستثارة تعبت بالأشياء و هذا ما ذكره والدها بحيث اخبرنا أثناء محادثتنا له بأنها لا تترك أي شيء في مكانه كما تبكي بسهولة و ذلك عند توبيخها على فعل مثل هذه الأشياء، نجدها هائجة ودائماً بحاجة لفعل شيء من أجل تفريغ الطاقة الزائدة مع العلم أنها تلعب كثيرا عند قدومها من المدرسة و لا تتذكر البيت إلا بعد دخول جميع الناس و كل هذا استنتجناه من كلام والدها.

كذلك تظهر عليها علامات العبوس و تغضب بسرعة و ذلك نظراً للملاحظات المتكررة من طرف والدها ما يجعلها تحس بأنها مظلومة، لا تنهي ما بدأت فعله فهي دائمة التفكير في النشاطات الأخرى، بحيث لا تكفي بنشاط واحد و تنتهي و هذا ما ذكرناه في

المعايير التشخيصية لاضطراب النشاط الزائد في الجزء الأول الخاص بصعوبة التكيف مع ضعف الانتباه، كذلك تفقد الشجاعة بسهولة عندما يطلب منها بذل مجهود و ذلك راجع إلى عدم إتباع التعليمات و بالتالي تفشل في إنهاءها حسب تشخيص هذا الاضطراب، كما نجدها تعاني من مشاكل في التغذية بحيث تكاد تأكل في كل وقت و هذا ما توصل إليه الأطباء الاختصاصيين في التغذية، أبن يرون بأن الطفل ذو النشاط الزائد قد يعاني كثيرًا من الأحيان من الاستفادة من الغذاء غير كاملة و ذلك راجع لكون هذا الطفل دائم النشاط وبالتالي فهو يفقد طاقته و في حاجة دائمة من أجل تخزين هذه الطاقة و لا تكون إلاّ بالغذاء الجيد و المتكامل.

كذلك نجد لديها اضطرابات في النوم و ذلك من خلال عدم القدرة على النهوض باكراً من أجل الذهاب إلى المدرسة بحيث تحدث والدها عن الصعوبة الكبيرة التي يتلقاها في إيقاظها و ذلك راجع للتعب الذي تعاني منه من جراء النشاط الكثير.

و بعد تطبيقنا لمقياس كونرز الموجه للمعلمين و الأولياء انتقلنا إلى تطبيق الاختبار الثاني على نفس الحالة و هو اختبار تقييم الكتابة.

6-2 - عرض نتائج اختبار تقييم الكتابة:

قدمنا لـ (ت_ش) بشكل أفقي ورقة كتابة بيضاء من 21 x 27 سم، مكتوب عليها كل المطالب التي يحتويها، و تركنا مكان للإجابة على كل مطلب و ذلك بالترتيب.

المطلب 01: يحتوي هذا المطلب على إعادة كتابة الحروف، قرأنا لـ (ت_ش) المطلب و شرحناه و كانت التعليمات كالتالي: « أعد كتابة هذه الحروف » بحيث لم نذكر بأي وسيلة ستكتب و بعد انتهائها لاحظنا قامت بالكتابة بقلم الرصاص بدل القلم الأزرق وهذا دليل تفضيلها للقلم من أجل التحكم في شكل الحرف و بعدها لاحظنا بأنها كتبت بعض الحروف بشكل صحيح كالحروف (س، و، خ، هـ) أمّا الحروف المتبقية (د، ل، ط، ع، ي، ك) فلاحظنا أنها لم تكتبها بشكل صحيح و ذلك بعدم احترام حجم الحرف، كذلك الانحناء فوق السطر وتحتته، عدم انتظام مسافات الحروف كما لاحظنا عليها الضغط عن القلم بقوة و هذا ما ذكرناه في عادات الكتابة في عنصر مظاهر صعوبات الكتابة.

المطلب 02: قمنا بقراءة المطلب و شرحه و أظهرنا الصور على السبورة فكانت التعليمات كالتالي: « أكمل الحروف الناقصة في كلمات الصور التالية » و بعد ملاحظتها للصور على السبورة قامت بالكتابة و بعد انتهائها لاحظنا أنها لم تفهم التعليمات جيداً بحيث لم تكمل الحروف الناقصة في الكلمات بل أجابت على الكلمات تحت الحروف المعطاة لها، إلا أنها بدل أن تكتب « زيتون » كتبتها « زير » و ذلك بحذف بعض الحروف كذلك الأمر بالنسبة لكلمة « أقلام » كتبتها « أقم » بحيث قامت بحذف حرف اللام وسط الكلمة أما كلمة « أم » فلم تتعرف عن الصورة الموجودة على السبورة فمجرد رؤيتها للصورة اعتبرت « المعلمة » و هذا دليل على تركيز انتباهها نحو المعلمة أما كلمة مفاتيح فكتبتها « حمل » بحيث قامت بحذف الحروف و هذا دليل على عدم التركيز بحيث لم تلاحظ أننا أعطيناها حرف « ح » في آخر الكلمة.

المطلب 03: طلبنا من (ت_ش) أن تكتب الحروف و الأعداد و كانت التعليمات كالتالي: « أكتبي الحروف التي سنمليها عليك في السطر الأول و بعدها أكتبي الأعداد في السطر الثاني » و بعد انتهائها لاحظنا أنها كتبت الأعداد بطريقة صحيحة ما عدا العدد (1) أين لم تراعي حجم العدد فقامت بتصغير العدد و العدد (3) أين كتبت فوق السطر أما بالنسبة للحروف (م، ص، د) أين لم تراعي الانحناء فوق السطر و تحته.

المطلب 04: يحتوي هذا المطلب على كلمات غير مشكلة طلبنا من (ت_ش) بأن يقوم بتشكيلها و كانت التعليمات كالتالي: « أشكل الكلمات التالية » و بعد انتهائها لاحظنا أنها قامت بتشكيل الكلمات (مسافرون، يبيع) بشكل صحيح أما الكلمة « كُرّة » قامت بتشكيلها بدون تنوين « كُرّة » كذلك الأمر بالنسبة لـ « ملعقة » شكلتها « ملعقة » أما كلمة « مَسْجِدٌ » فقامت بتشكيلها بالسكون « مَسْجِدٌ » و هذا دليل على عدم التفريق بين الحروف المتحركة و الحروف الساكنة، فهذا ما يظهر في كلمة « عِمَارَاتٌ ».

المطلب 05: يحتوي هذا المطلب على جملة للإملاء فكانت التعليمات كالتالي: « أكتبي الجملة التي سنمليها عليك » و بعد انتهائها الملاحظة الأولى هي أنها تكتب الحروف بشكل كبير مع الضغط على القلم، كذلك لاحظنا أنها أخطأت في كلمة « حلول »

كتبتھا « حَلُولِي » و ذلك بإضافة حرف « واو » كذلك عدم احترام الحروف المشددة كالکلمة « الصَّيف » و الكلمة «لقضاء» كتبتھا بالإشالة «لقضاء» كذلك نجد لديها أخطاء في كتابة الحرف « التاء » المربوطة كما هو الحال في كلمة «الصيفيت» و «بزرقه» وحذف المد وسط كلمة « استمتع » و كلمة « مياها ».

المطلب 06: و هذا المطلب يحتوي على جملة يطلب من التلميذة إعادة كتابتها فكانت التعليمه كالتالي: «أعيدي كتابة الجملة التالية على ورقتك» و تركنا لها الوقت حوالي عشرة دقائق و بعد إنهاؤها لاحظنا أنها لم تراعي حجم الحروف كذلك الشكل النهائي و هذا من مظاهر صعوبات الكتابة كذلك قامت بالضغط على القلم و عدم احترام الفسح في الحروف كما هو الحال في كلمة « رحلة » كتبت كل الحروف على مسافة واحدة. و بعد تطبيق الاختبارات كانت النتائج التي تحصل عليها (ت_ش) موضحة كما يلي:

جدول رقم (15): يبين نتائج اختبار تقييم الكتابة لـ (ت_ش)

المطلب	الرقم	عدد الإجابات الصحيحة	عدد الإجابات الخاطئة	مجموع كل مطلب
25- أعد كتابة الحروف.	01	04	06	10
26- أكمل الحروف الناقصة في كلمات الصور.	02	00	03	03
27- أكتب الأعداد و الحروف التي نملئها عليك.	03	06	05	11
28- أشكل الكلمات.	04	02	04	06
29- أكتب الجملة التي يملئها عليك المعلم.	05	01	03	04
30- أنقل الجملة.	06	03	02	05
المجموع	06	16	23	39

تعليق عن نتائج بالجدول:

من خلال الجدول نلاحظ أن (ت_ش) تحصلت في اختبار تقييم الكتابة على 23 إجابة خاطئة من 39 و 16 إجابة صحيحة من 39 و من خلال هذه النتائج نلاحظ أن عدد الإجابات الخاطئة فاقت المحك (19،5) ومنه نستنتج أن (ت_ش) لديها صعوبات في الكتابة.

تحليل نتائج اختبار تقييم الكتابة:

إن (ن_ش) التي تدرس في قسم السنة الرابعة ابتدائي قد تبين أنها تعاني من صعوبات في الكتابة وذلك من خلال النتائج المتحصل عليها من اختبار تقييم الكتابة الذي أظهر لنا العيوب الكتابية التي ظهرت عن هذه الحالة المتمثلة في تصغير حجم الحروف كالحرفان (و، ط) في المطلب رقم 01 كذلك نقص في الإدراك البصري و ذلك من خلال عدم تعرفها عن الصورة الموجودة على السبورة و بالتالي عدم تكملة الحروف الناقصة في الكلمات و ذلك في المطلب رقم 02 و عدم احترام الفصح في الحروف ذات المطلب رقم 03 و الانحناء فوق السطر و ذلك في العدد (3).

كذلك عدم التفريق بين الحروف الساكنة و المتحركة و هذا في المطلب رقم (04) وفي الكلمتين (مسجد، عمارات) و إضافة حروف لا وجود لها كإضافة الواو في كلمة (حلولي) و عدم التفريق بين التاء المربوطة و المفتوحة في الكلمات التالية (الصيفيت، بزرقت).

و بعد تطبيق اختبار تقييم الكتابة انتقلنا إلى تطبيق الاختبار الثالث على نفس الحالة و هو اختبار المهارات الحسابية.

6-3- عرض نتائج اختبار المهارات الحسابية:

قدمنا لـ (ت_ش) ورقة بيضاء مكتوب عليها عدة أنشطة خاصة بالحساب و كانت التعليمات كالتالي: « إليك هذه الأنشطة الخاصة بالحساب عليك بحلها » في البداية لم تفهم التعليمات ثم بعد شرحنا لها أبدت فهمها، و لكن قالت جملة ممّا لفت انتباهنا و هي « آه

شحال نكره لحساب « و هذا ترك لنا انطباع بأننا سوف لن نجيب، لكن أخذت قلم الرصاص وبدأت بالإجابة بعد أن قرأنا لها الاختبار الذي يحتوي على ثلاثة أنشطة.

النشاط الأول: يقوم على ترتيب الأعداد تصاعدياً و شرحنا لها أنه من الأصغر إلى الأكبر و تنازلياً من الأكبر إلى الأصغر.

أين أجابت على الجزء الأول كله صحيح، أما الجزء الثاني فكان كذلك كله صحيح.

والنشاط الثاني: الذي يحتوي على مجموعة من العمليات الحسابية التي فيها الأرقام و النتيجة ولكن لم نضع رمز العملية و كانت هذه العمليات بشكل أفقي فكانت التعليم كالتالي: « ما هي العملية التي قمنا بها (جمع، +، طرح، -، ضرب $\times$) في العمليات التالية» فكانت النتائج أربع عمليات الأولى صحيحة أما العملية الأخيرة كانت خاطئة.

و في النشاط الثالث: الذي يحتوي على ثلاث عمليات تشمل الأول جمع و الثانية طرح و الثالثة ضرب و كانت التعليم كالتالي: « ضع العلامة ($\times$) تحت الإجابة الصحيحة» و بعد انتهائها لاحظنا أن إجابتها كانت كلها صحيحة و قمنا بجمع العلامات.

تحليل نتائج اختبار المهارات الحسابية:

بعد تطبيقنا لاختبار المهارات الحسابية تبين لنا أن (ت_ش) لا تعاني من صعوبات في الحساب وذلك من خلال النتائج المتحصل عليها في هذا الاختبار ففي النشاط الأول كانت كل إجاباتها صحيحة في النشاط الأول و الثاني بحيث تحصلت على درجة 02 من 02.

و النشاط الثاني: كانت الإجابة صحيحة ما عدا العملية الأخيرة، أين وجدت صعوبة في حل عمليات ذات عدة مطالب بحيث لم تستطع دمج الجمع مع الطرح أين اختللت عليها فأجابت على كل العملية بالطرح فتحصلت في هذا النشاط على درجة 04 من 05.

و في النشاط الثالث: الذي يحتوي على ثلاث عمليات الأولى جمع و الثانية طرح والثالثة ضرب و إعطاء نتائج لكل عملية منها واحدة فقط هي الصحيحة، كانت إجابتها كلها صحيحة على العمليات الثلاث و بالتالي تحصلت على درجة 03 من 03 ما جعلها تحصل

في هذا الاختبار على درجة 09 من 10 أي نتائج ممتازة دليل على عدم وجود صعوبة في الحساب عند (ت_ش) الأمر الذي عكس الانطباع الأول الذي أخذناه عليها عند قولها أنها لا تحب الحساب.

6-2- تقييم عام للحالة:

إن ما يمكن استخلاصه من النتائج المتحصل عليها من الاختبارات الثلاث بالنسبة للحالة السادسة هو أن (ت_ش) تتميز بكثرة الحركة و الاندفاعية و عدم البقاء بدون نشاط و هذا من خلال الدرجة التي تحصلت عليها في مقياس كونرز للإفراط الحركي للمعلمين (60) درجة و للأولياء (112) بحيث لاحظنا أنها تعاني من أعراض هذا الاضطراب، كالاندفاعية و ذلك من خلال الملاحظات التي طرحها المعلم بحيث تبدي سلوكات خاصة بالاندفاعية و ذلك بإعطاء الإجابة قبل إكمال المعلم للسؤال.

كذلك وجدنا عنده صعوبة في الكتابة و ذلك ما أظهره اختبار تقييم الكتابة عن طريق العيوب الكتابية كحذف الحروف في المطلب رقم (02) و صعوبة في تشكيل الكلمات كالمطلب رقم (04) كذلك ضعف في الإدراك البصري و كذا الذاكرة البصرية و عدم التفريق بين الاسم و الفعل و ذلك من خلال كتابة التاء مفتوحة في الأسماء و ذلك في المطلب رقم (05) كما تظهر هذه الصعوبة من خلال 23 إجابة خاطئة من مجموع 39 إجابة ما أظهر لديها صعوبة في الكتابة.

و كذلك لاحظنا بأن (ت_ش) لا تعاني من صعوبات في الحساب و ذلك من خلال النتائج المتحصل عليها في اختبار المهارات الحسابي، أين تحصلت على درجة 09 منه 10 كذلك من خلال ملاحظة كتاب الأنشطة الرياضية.

و من خلال كل هذه النتائج و بفضل هذه الاختبارات تبين أن الإفراط الحركي كان له تأثير على ظهور صعوبات الكتابة و لكن لم يؤثر على ظهور صعوبات الحساب عند الحالة السادسة.

الحالة السابعة:

تقييم الحالة (ع.1):

(ع.1) تبلغ من العمر 09 سنوات، لديها (03) إخوة، مستواه الاجتماعي متوسط، والد موظف بشركة و أما مأكثة بالبيت التحق بقسم السنة الأولى بتاريخ 2010/2009، و هي الآن في السنة الرابعة ابتدائي ومستواه التحصيلي قريب من متوسط، لم يعد السنة من قبل وهي من المواظبين على الحضور للدراسة.

7-1- عرض نتائج مقياس كونرز للإفراط الحركي:

قمنا بإعطاء المعلم المقياس الخاص بالمعلمين و طلبنا منه أن يجيب عن البنود الخاصة بهذا المقياس بما يتناسب مع سلوكيات هذا التلميذ، ثم استلمنا منه النتائج بعدها سلمنا المقياس الخاص بالأولياء أين أجابوا عليه و بعدها استلمنا منهم نتائج المقياس و في الأخير قمنا بجمع البنود و كانت النتائج كما هو موضح في الجدول رقم 16.

جدول رقم (16): يمثل نتائج مقياس كونرز الموجه للمعلمين و الأولياء

الأداة	الدرجة		
	مرتفع	متوسط	منخفض
مقياس كونرز	بين 53 إلى 104		
للأفراد الحركي	بين 81 إلى 160		

تحليل نتائج مقياس كونرز الموجه للمعلمين:

تبين لنا من خلال الجدول رقم (16) و الخاص بالتلميذ (ع.1) أنه يعاني من الإفراط الحركي، إذ وصلت مجموعة درجات بنود المقياس كونرز الموجه للمعلمين 62 درجة و هي درجة تعني أن هناك نشاط حركي مرتفع و يتضح ذلك من خلال معظم البنود التي تحمل الدرجة الأعلى (04) و هي كالتالي: (6، 17، 18، 19، 21، 22، 23، 24، 25) حيث

نجد أنه لا يتقبل النقد و يرفض الخسارة، و يجد صعوبة في إنهاء عمله كما تجد سلوكياته تتسم بالصيبانية و خاصة مع الزملاء فهو يحب إزعاجهم و كثير الشجار معهم، ويبدو غير مقبول من طرف الجماعة أي لديه صعوبة في التكيف الاجتماعي مع الزملاء.

تحليل نتائج مقياس كونرز الموجه للأولياء:

يتبين لنا من خلال النتائج المتحصل عليها بعد تطبيق مقياس كونرز للإفراط الحركي الموجه للأولياء أن هذا الطفل لديه نشاط حركي مرتفع و هذا ما تبينه مجموعة درجات بنود هذا المقياس حيث وصلت مجموع درجاته 16 فنشاطه الحركي مرتفع أيضا في المحيط الأسري كما هو الحال مع محيطه المدرسي ويتضح ذلك من خلال البنود التي تحمل الدرجة الأعلى (04) و هي: (4، 5، 6، 9، 12، 14، 17، 19، 21، 24) حيث نجده سريع الاستثارة، اندفاعي، يريد التحكم في كل شيء، كما لا يستطيع البقاء في مكان واحد و دائما بحاجة إلى فعل شيء و يجلب الكثير من المشاكل مع الأطفال الآخرين و هذا يؤدي إلى عدم التكيف الاجتماعي، كما نجده غير مطيع و لديه تغيرات سريعة في المزاج.

و بعد تطبيقنا لمقياس كونرز الموجه للمعلمين و الأولياء انتقلنا إلى تطبيق الاختبار الثاني على نفس الحالة و هو اختبار تقييم الكتابة.

7-2- عرض نتائج اختبار تقييم الكتابة:

قدمنا لـ (ع_إ) بشكل أفقي ورقة كتابة من 21 x 27 سم، مكتوب عليها كل المطالب التي يحتويها وتركنا مكان للإجابة على كل مطلب و ذلك بالتدرج.

المطلب 01: يحتوي هذا المطلب على إعادة كتابة الحروف، قرأنا لـ (ع_إ) المطلب، شرحناه و كانت التعليمات كالتالي: « أعد كتابة هذه الحروف أمام النقط » و بعد انتهائه من الإجابة لا حظنا أن خطه واضح نوعا ما فهو مقروء و رسم الحروف معظمها رسمت بشكل صحيح غير أنه لم يراعي شروط الكتابة كالحجم واحترام الفسح و المسافات كما هو الحال في حرف « اللام » و « خ » و حرف « ط » كما أنه أخطأ في رسم حرف الهاء بحيث نكاد نقرأه صفر (0).

المطلب 02: قمنا بقراءة المطلب و شرحه له ثم أظهرنا له الصورة على السبورة وكانت التعليمات كالتالي: « أنظر إلى هذه الصورة جيداً ثم أكمل الحروف الناقصة لتحصل على كلمة تعبر عن الصورة التي تقابلها في السبورة » و بعد انتهائه لاحظنا أنه أراد أن ينقل عن صديقه ثم طمأناه بأنه ليس اختبار و بعدها قام بكتابة الحروف الناقصة و عند انتهائه لاحظنا أنه لم يجب ولا كلمة صحيحة حيث بدل أن يكتب « زيتون » كتبها « زيد » و كلمة « أقلام » لم يكتبها و كلمة « أم » كتبها « نم » و كلمة « مفاتيح » لم يكتبها وعندما طلبنا منه أن يعيد كتابة الكلمات التي تنقصه قال لنا انتهيت بحيث لاحظنا أنه حذف بعض الحروف كما هو الحال في كلمة « زيتون » و أخطأ في كلمة « أم » بحيث لاحظنا أنه تعرف على الصورة لكن عند الكتابة لم يتوصل إلى الإجابة الصحيحة و هذا دليل على عدم التركيز الجيد و انشغاله بزملائه و ماذا يكتبون.

المطلب 03: طلبنا من (عـ) أن يكتب الحروف و الأعداد و كانت التعليمات كالتالي: « سنملي عليك بعض الحروف و كلها في آخر الكلمة و في الشطر الثاني سنملي عليك أرقام أكتبها بالأرقام و ليس بالحروف » وبعد انتهائه من الكتابة لاحظنا عنده تكبير حجم الحروف و هذا ما ذكر في مظاهر صعوبات الكتابة بحيث لم يحترم شروط الكتابة لعدم احترام الفصح و شكل الحرف بحيث قام بتشويه حرف (د) حيث يكاد يشبه العدد (0). أما بالنسبة للأعداد فكانت الأعداد (1، 5، 6) كلها صحيحة أما الأعداد (4، 3، 9) فهي تبدو مشوهة خاصة العدد 3.

المطلب 04: يحتوي هذا المطلب على كلمات غير مشكلة فطلبنا من (عـ) أن يقوم بتشكيلها و كانت التعليمات كالتالي: « قم بتشكيل الكلمات التالية » و بعد انتهائه لاحظنا أنه لم يعطي للكلمات حق التشكيل ما عدا الكلمة « تبيع » أما الكلمات الأخرى فكانت خاطئة و خاصة الحروف المتحركة ألقبها إلى حروف ساكنة ككلمة « مُسَافِرُونَ » شكلها « مُسَافِرُونَ » و هذا دليل على التسرع و الاندفاع و عدم تشكيل الكلمة كما يقرأها.

المطلب 05: يحتوي هذا المطلب على جملة للإملاء فكانت التعليمات كالتالي: « أكتب الجملة التي سنمليها عليك الآن » و بعد انتهائه لاحظنا أن كتابته مليئة بالأخطاء الإملائية

و ذلك كزيادة بعض الحروف في بعض الكلمات كما هو الحال بالنسبة لكلمة «حلولي» بإضافة حرف « الياء » و حذف المد في الكلمات « دَعَا » « فارس » «لقضاء» و«الاستمتاع » و « مياهما » كلها حذفت فيها المد و كتابة التاء المفتوحة بدل المربوطة في كلمة « الصيفية ».

المطلب 06: و هذا المطلب يحتوي على جملة يطلب من التلميذ إعادتها فكانت التعليمات كالتالي: « أنقل الجملة التالية على ورقتك » و تركنا له الوقت حوالي عشر دقائق وبعد انتهائه من الكتابة لاحظنا أن كتابته مقروءة لكن لم يكن بها بالشكل الصحيح و جيد وذلك في ترك الفراغات بين الكلمات و كذا في عدم وجود حذف أو تكرار أو زيادة حرف أو كلمة لا توجد في الجملة.

و بعد تطبيق الاختبار كانت النتائج التي تحصل عليها (ع_إ) موضحة كما يلي.

جدول رقم: (17): يبين نتائج اختبار تقييم الكتابة لـ (ع_إ)

المطلب	الرقم	عدد الإجابات الصحيحة	عدد الإجابات الخاطئة	مجموع كل مطلب
31- أعد كتابة الحروف.	01	04	06	10
32- أكمل الحروف الناقصة في كلمات الصور.	02	00	03	03
33- أكتب الأعداد و الحروف التي نملئها عليك.	03	04	07	11
34- أشكل الكلمات.	04	01	05	06
35- أكتب الجملة التي يملئها عليك المعلم.	05	00	04	04
36- أنقل الجملة.	06	04	01	05
المجموع	06	13	26	39

تعليق عن نتائج الجدول:

من خلال الجدول رقم (17) الذي يمثل نتائج اختبار تقييم الكتابة للتلميذ (ع.إ) نلاحظ انه تحصل على 26 إجابة خاطئة من 39 و 13 إجابة صحيحة من 39 و من خلال هذه النتائج نلاحظ أن عدد الإجابات الخاطئة فاقت المحك (19.5) و منه نستنتج أن (ع.إ) لديه صعوبة في الكتابة.

تحليل نتائج اختبار تقييم الكتابة:

إن (ع.إ) الذي يدرس السنة الرابعة ابتدائي قد تبين أنه يعاني من صعوبات في الكتابة و ذلك من خلال تطبيق اختبار الكتابة الذي أظهر لنا بعض الصعوبات الكتابية التي تظهر عند هذا التلميذ و التي من بينها عدم إعطاء الحروف حق التشكيل كما هو الحال في المطلب رقم 04 و كذلك حذف المد وسط الكلمات و هذا في الجملة ذات المطلب رقم (05).

و التفسير للحروف و هذا في المطلب رقم (03) و رقم (01) كذلك بالنسبة للإملاء بحيث لم يكتب ولو كلمة صحيحة وهذا دليل على وجود اضطرابات في الذاكرة البصرية والإدراك البصري بحيث لم يستطيع تمرير معلومات عن طريق حاسة البصر إلى الجهاز الحركي الأمر الذي أظهر له صعوبة في عملية الكتابة و هذا ما ذكره "حاتم الجعافره" في تعريفه لصعوبات الكتابة، كذلك نجد عنده صعوبة في رسم الحروف بحيث يكتب دون مراعاة المسافات و الفسح و معرفة أساس و مبدأ كل حرف و هذا ما ذكرته "حورية باية" في تعريفها لصعوبات الكتابة و بعد تطبيق اختبار تقييم الكتابة انتقلنا إلى تطبيق الاختبار الثالث على نفس الحالة و هو اختبار المهارات الحسابية.

3-7- عرض نتائج اختبار المهارات الحسابية:

قدمنا لـ (ع.إ) ورقة بيضاء مكتوب عليها عدة أنشطة خاصة بالحساب و كانت التعليمات كالتالي: « إليك هذه الأنشطة الخاصة بالحساب قم بحلّها » قرأنا له الاختبار الذي يحتوي على ثلاث أنشطة.

النشاط الأول يقوم على ترتيب الأرقام من الأصغر إلى الأكبر و من الأكبر إلى الأصغر أين أجاب الطفل على الجزء الأول كله خطأ بحيث بدأ بالعدد الأكبر و هو العدد (45) و نحن طلبنا منه أن يرتب الأعداد تصاعديا مع العلم أن الرمز كان صحيحا لكن الأعداد كان ترتيبها خاطئا و كانت الأعداد مرتبة عشوائيا.

و في الجزء الثاني كانت البداية صحيحة أين بدأ بالعدد الأكبر و هو (38) و الرمز كذلك صحيح لكن الترتيب خاطئ أين وضع العدد (02) قبل العدد (08).

و النشاط الثاني يحتوي على مجموعة من العمليات الحسابية التي أعطينا فيها الأرقام و النتيجة ولكن لم نضع رمز العملية و كانت التعليمات كالتالي « ضع العلامة المناسبة (جمع، +، طرح، -، ضرب x) مكان النقط » فكانت النتائج للعمليات الأولى و الثانية صحيحة أما العمليات الثلاث الأخيرة كانت خاطئة أين وضع الرموز بشكل خاطئ.

و في النشاط الثالث الذي يحتوي على ثلاث عمليات تشمل الأولى جمع و الثانية طرح و الثالثة ضرب و كانت التعليمات كالتالي « ضع العلامة (x) تحت الإجابة الصحيحة » و بعد انتهائه لاحظنا انه أجاب عمليتين صحيحتين و عملية خاطئة و بعدها قمنا بجمع العلامات.

تحليل نتائج اختيار المهارات الحسابية:

بعد تطبيقنا لاختبار المهارات الحسابية تبين لنا أن (ع_إ) يعاني من صعوبات في الحساب و ذلك من خلال النتائج المتحصل عليها في هذا الاختبار.

ففي النشاط الأول الذي يحتوي على الترتيب تحصل على درجة 0 من 2 و ذلك بعد أن أخطأ في الترتيب تصاعديا و تنازليا.

كذلك في النشاط الثاني فنلاحظ أن (ع_إ) أجاب على العمليات الثلاثة الأولى صحيحة و العمليتين الأخيرتين خطأ و بالتالي تحصل على درجة 02 من 05 أين وضع الرموز في العمليات الأولى و الثانية صحيحة أما في العملية الثالثة و الرابعة و الخامسة فكانت في غير محلها.

أما النشاط الثالث الذي يحتوي على ثلاث عمليات الأولى جمع و الثانية طرح والثالثة ضرب وإعطاء نتائج لكل عملية منها واحدة فقط هي صحيحة، قام التلميذ (ع_إ) بعد قراءتنا لمحتوى هذا النشاط قام بالإجابة، أين إجابة عن العمليتين الأولى و الثانية صحيحة والعملية الأخيرة كانت خاطئة و بالتالي تحصل في هذا النشاط على درجة 02 من 03 فلاحظنا بأنه في هذا النشاط أجاب نوعاً ما إجابة صحيحة و بالتالي تحصل (ع_إ) في اختيار المهارات الحسابية على 04 من 10 أي دون الوسط و هذا دليل على وجود صعوبة في الحساب.

تقييم عام للحالة الأولى:

إن ما يمكن استخلاصه من النتائج المتحصل عليها من الاختيارات الثلاث بالنسبة للحالة السابعة هو أن هذا التلميذ يتميز سلوكه بعدم التكيف مع المحيط الاجتماعي كذلك كثير الحركة و الاندفاعية و ذلك ما أظهرته النتائج التي تحصل عليها (ع_إ) في مقياس كونرز للمعلمين أين تحصل على درجة (62) و للأولياء على درجة (106) أين لاحظنا تشابه في الإجابة عن البنود بين كل من الأولياء و المعلمين بحيث وجدنا أن علاقته بوالديه سيئة و هذا لكثرة الحركة و الفوضى التي يحدثها في البيت و لا مجال للعب في البيت لأن أمه لا تتركه، كما أن الجيران يشتكون عند الأم لكثرة حرمة و بالتالي يتعرض للتوبيخ من طرفها و كذلك من طرف الأب و هذا ما يدل ربّما اضطراب العلاقة مع الآخرين نفس الشيء بالنسبة للمحيط المدرسي فهو يجد صعوبة للجلوس لمدة طويلة و لا يركز في إنجاز الأعمال الموجهة إليه، فهو مشغول بأدواته و الالتفات إلى اليمين و الشمال و سريعة في الإجابة فمن خلال وجودي في القسم أعطت المعلمة جدول الضرب و انتهت الأولى في ذلك العمل.

و طلبت من المعلمة أن تعطي لي كراس التلميذة لاحظت أنه لم يصل إلى حل التمرين بالشكل الصحيح وبالتالي أصبحت كل النتائج خاطئة، و هذا عائد إلى السرعة في الإجابة و عدم التركيز و هو كثير الإزعاج لزملائه.

لهذا نجد أن ليس له أصدقاء كثيرين و هذا لتعرضهم للضرب من طرف المعلمة بسببه.

كذلك تبين أنه لديه صعوبة في الكتابة و الذي أظهره اختبار تقييم الكتابة و عن طريق ملاحظتنا لكراريسه و حضور بعض من حصص الخط الأمر الذي أظهر لنا بعض العيوب الكتابية كحذف بعض الحروف و عدم القدرة على كتابة الكلمات التي تملي عليه كالمطلب رقم (05) كما توجد لديه صعوبة في الحساب من خلال ما أظهره اختبار المهارات الحسابية و الذي تبين لنا من خلاله أن (ع_إ) مندفع ومتسرع ما أدى إلى ظهور صعوبة في الحساب لديه بحيث لا يفرق بين الأعداد الصغيرة و الكبيرة و ذلك ما ظهر لنا في الترتيب الأعداد تصاعديا و كذلك تنازليا كذلك عدم التفريق بين الرموز (الجمع+ و الطرح-) وذلك في النشاط الثاني و هذا يدل على وجود صعوبة في الحساب.

و بفضل هذه الاختيارات ظهر لنا مدى تأثير الإفراط الحركي بظهور صعوبات الكتابة و الحساب عند الحالة السابعة.

3- المناقشة العامة للحالات:

إن ما يمكن استخلاصه من النتائج و التحاليل المتحصل عليها من الحالات السبعة (07) التي تطرقنا لها في الجانب التطبيقي من البحث و بهدف الكشف عن العلاقة الموجودة بين النشاط الزائد و صعوبات الكتابة بمعنى مدى تأثير الإفراط الحركي على كتابة تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي، أكدت أغلبية مجموعة بحثنا أي (07) من أصل (07) حالات أنها تعاني من اضطرابات في الكتابة و هذا نتيجة للإفراط الحركي أين ظهرت كثرة الحركة و الإندفاعية بالإضافة إلى أخطاء الكتابة الشائعة كحذف الحروف و الميل فوق السطر وتحتة و أخطاء في التشكيل كذلك كتابة التتوين و هذا ما أكدت عليه دراسته أحمد عواد (1988) أين وجد صعوبة الكتابة لدى تلاميذ العينة التي قوامها 245 تلميذ و ذلك في عدم التفريق بين الأحرف المتشابهة أثناء الإملاء و كذلك كتابة التتوين بحيث أسفرت نسبة التلاميذ الذين يعانون من صعوبات الكتابة 96,57% من العينة و هي أعلى نسبة لصعوبات التعلم.

فالناتج التي توصلنا إليها في الميدان بفضل مقياس كونرز للإفراط الحركي و اختبار تقييم الكتابة بيّنت لنا عن مدى تأثير الإفراط الحركي على اكتساب الكتابة عند مجموعة بحثنا.

أمّا بالنسبة للكشف عن العلاقة الموجودة بين الإفراط الحركي و ظهور صعوبات الحساب فقد أكدت أغلبية مجموعة بحثنا أي (04) حالات من (07) عن وجود اضطرابات في الحساب نتيجة للإفراط الحركي و يظهر ذلك من خلال عدم التفريق بين الرموز و عدم القدرة على الترتيب و ذلك في الإجابة بدون تفكير و هذا راجع للسرعة و الاندفاعية و هذا ما أشار إليه الباحث عمر محمد الخطاب في أنواع الصعوبات الحسابية، بحيث قال بأن التلميذ ذو صعوبات الحساب يجد صعوبة في إتقان بعض المفاهيم الخاصة بالعمليات الحسابية الأساسية وبالتالي يجد صعوبة في عدم التفريق بين الرموز.

أما الحالات الثانية (02) و الثالثة (03) و السادسة (06) فلم تظهر لديهم صعوبات في الحساب و هذا دليل على عدم تأثير الإفراط الحركي على اكتساب الحساب لديهم.

فالنتائج التي توصلنا إليها بينت مدى تأثير الإفراط الحركي على ظهور صعوبات الكتابة و الحساب و التي تعد ذات أهمية كبيرة في حياة الطفل خاصة في المراحل الأولى في دراسته فيفضل تعلم الكتابة و الحساب يستطيع الطفل أن يمضى قدما من خلال مشواره الدراسي دون ظهور اضطراب أو صعوبات في التعلم تحرمه من ذلك.

و كذلك تبين لنا النتائج المتحصل عليها أن نسبة صعوبات لتعلم الكتابة و الحساب عند الذكور أكثر من الإناث في مجموعة بحثنا و هذا ما توافق مع دراسة فيصل محمد الزراد (1991) في دراسته عن الصعوبات الأكاديمية و النمائية في مادتي الكتابة والحساب. و من خلال تطبيقنا لتقنيات البحث توصلنا إلى أن هناك بعض الخصائص والمميزات المشتركة على مستوى نتائج كل حالة من الحالات السبعة للأطفال الذين لديهم إفراط حركي و لعل من بين هذه الخصائص نجد:

- سرعة الاستثارة، التلفت نحو اليمين و اليسار، الاندفاعية، لا يستطيع البقاء في مكان واحد، تغييرات في المزاج.
و هذا إن دلّ على شيء إنّما يدل على أن النشاط الزائد له تأثير سلبي على سلوكيات الطفل و حالاته النفسية.

و في الأخير توصلنا إلى تحقيق كل من الفرضية العامة و التي مفادها:
توجد علاقة بين اضطراب الإفراط الحركي و ظهور صعوبات الكتابة و الحساب عند تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.
و الفرضيات الجزئية:

- توجد علاقة بين اضطراب الإفراط الحركي و صعوبات الكتابة عند تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

- توجد علاقة بين اضطراب الإفراط الحركي و صعوبات الحساب عند تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

خاتمة:

يعتبر النشاط الزائد مشكلة حقيقية يواجهها كل من المعلمين و الأولياء بالدرجة الأولى و هذا نظرا لصعوبة التحكم في هؤلاء الأطفال و ضبط تصرفاتهم و من خلال نتائج الدراسة التي توصلنا إليها وجدنا أن النشاط الزائد له تأثير على اكتساب الكتابة و الحساب لدى الطفل، حيث أن مرحلة الطفولة لها أهمية كبيرة في حياة الفرد، فيجب مراعاة هذه الفئة و معرفة كيفية معاملة و تربية الطفل تربية سليمة بعيدة عن القلق و التوتر مما يسبب لديه اضطرابات سلوكية و معرفية و هذا ما يؤثر على حياته المستقبلية و تعتبر هذه المرحلة مرحلة تكوين شخصية الطفل من جميع النواحي الجسمية، العقلية و النفسية.

و لذلك حاولنا بقدر المستطاع التقرب من هذه الفئة قصد دراسة نوع من السلوكات لديه و معرفة آثارها على اكتساب الكتابة و الحساب عند تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي حيث أن الكتابة و الحساب من العمليات الأكاديمية الهامة التي تساعد الطفل على الإطلاع على أفكاره و نقلها للآخرين، كذلك قدرة الطفل على الاستيعاب الحسابي بحيث كان تساؤلنا كالتالي:

هل توجد علاقة بين اضطراب الإفراط الحركي و ظهور صعوبات الكتابة و الحساب عند تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي؟.

و كان الهدف من هذه الدراسة هو لفت أنظار الآخرين خاصة الوالدين و المدرسين لمعرفة كيفية التعامل مع هذه الفئة و تلبية حاجياتهم و التخلي عن العقاب و الضرب و رغم الصعوبات الميدانية التي صادفتنا في هذا البحث أصررنا على إتمامه وقد استخلصنا في النهاية أنه يجب مراعاة الطفل من جميع النواحي و معرفة كيفية تلبية حاجاته.

ما نتمناه لبحثنا المتواضع هو أن يؤخذ بعين الاعتبار و يكون مبادرة جيدة يستعان بها في الأبحاث الأخرى.

اقتراحات:

- تجنب وقوع الطفل في اضطرابات سلوكية خاصة النشاط الزائد يجب مراعاة مايلي:
- تجنب حرمان الطفل من ممارسة ألعابهم المفضلة.
- تعليم الطفل النشاط الهادف و كذلك اهتمام الآباء يساعد على التقليل من النشاط الزائد.
- تصرف الوالدان كنماذج إيجابية في تعليم الطفل السلوك الهادف.
- توفير له الحب و الحنان و العطف فهو يجب أن يحس أنه مقبول في أسرته.
- توظيف أخصائيين نفسانيين في المدارس نظرا للدور الفعال الذي يلعبه في التخفيف من حدة الاضطرابات السلوكية عند هذه الفئة.
- زيادة الأبحاث و تعميق الدراسات حول المشاكل التي يعاني منها الطفل.
- إعطاء الطفل ألعاب فيها جهد كبير من أجل تفريغ الطاقة الزائدة.
- أما بالنسبة للكتابة و الحساب فيجب مراعاة بعض الأشياء من أجل تجنب الوقوع في مثل هذه الصعوبات و منها مايلي:
- إعطاء الطفل القاعدة منذ الصغر أي مع دخوله القسم التحضيري.
- تكثيف المهام المنزلية خاصة الكتابة من أجل تحسين المستوى الكتابي للطفل.
- إعطاء تمارين خاصة بالحساب من أجل تطوير مهارات الحساب لديه.
- مراعاة القدرات العقلية و المعرفية للتلميذ و الانتقال من الجزء إلى الكل من أجل تجنب تراكم الكمي للمعلومات و بالتالي عسر الفهم ما يؤدي إلى نشوء اضطرابات في الحساب



قائمة المراجع



قائمة المراجع

أولاً: قائمة المراجع باللغة العربية

- 1- أحمد محمد الزعبي، 2005، مشكلات الأطفال النفسية و السلوكية و الدراسية، الطبعة الأولى، دار الفكر، دمشق.
- 2- أسامة البطانية و آخرون، 2005، صعوبات التعلم النظرية و الممارسة، طبعة أولى، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان.
- 3- أمل محمد حسونة، 2004، علم النفس النمو، الطبعة الأولى، دار العلمية.
- 4- بطرس حافظ بطرس، 2008، المشكلات النفسية و علاجها، ط¹، دار المسيرة للنشر.
- 5- تيسير مفلح كوافحة، 2003، صعوبات التعلم و الخطة العلاجية المقترحة، طبعة أولى، عمان.
- 6- تيسير مفلح كوافحة، 2007، مقدمة في التربية الخاصة، ط¹، دار المسيرة للنشر و التوزيع.
- 7- الجعافرة حاتم 2008، الاضطرابات الحركية عند الأطفال، طبعة أولى، دار أسامة للنشر و التوزيع، عمان، الأردن.
- 8- حامد عبد السلام زهران، 2005، علم النفس النمو، الطبعة السادسة، عالم الكتب للنشر و التوزيع، القاهرة.
- 9- حسن مصطفى عبد المعطي، 2003، الأمراض السيكوماتية التشخيص و الأسباب و العلاج، ط¹، مكتبة الشرق، مصر.
- 10- حسين رشوان، 2007، الطفل دراسة علم الاجتماع النفس، الطبعة 3.
- 11- حورية باية، بدون سنة، علاج اضطرابات اللغة المنطوقة و المكتوبة عند أطفال المدارس العادية، بدون طبعة، الإمارات.
- 12- خالدة نسيان، 2009، سلوكيات الأطفال بين الاعتدال و الإفراط، ط¹، دار أسامة، الأردن.

- 13- راضي الوقفي، 2004، صعوبات التعلم، الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان.
- 14- رفيق صفوت مختار، 2001، مشكلات الأطفال السلوكية، الأسباب و طرق العلاج، بدون طبعة، دار المعرفة العربية، عمان.
- 15- سامي محمد ملح، 2007، الأسس النفسية للنمو في الطفولة المبكرة، ط1، دار الفكر للنشر و التوزيع، عمان، الأردن.
- 16- سامي محمد ملح، 2007، علم النفس النمو، الطبعة الأولى، دار الفكر، الأردن.
- 17- سعيد رشيد الأعظمي، 2009، اضطرابات السلوك تشخيصها و الوقاية منها، بدون طبعة، دار حليس الزمان للنشر و التوزيع، سنة النشر 2008، عمان.
- 18- سعيد زيان، 2007، مدخل إلى علم النفس النمو، بدون طبعة، ديوان المطبوعات الجامعية بن عكنون، الجزائر.
- 19- السيد علي السيد و فائقة محمد بدر، 1999، اضطراب الانتباه لدى الأطفال أسبابه و تشخيصه و علاجه، بدون طبعة، القاهرة.
- 20- عادل الأشول، 2008، علم النفس النمو من الجنيني إلى الشيخوخة، بدون طبعة، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر.
- 21- عبد الباسط متولي خضر، 2005، التدريس العلاجي لصعوبات التعلم و التأخر الدراسي، بدون طبعة، دار الكتاب الحديث، القاهرة.
- 22- عبد الرحمن عدس، 2005، البحث العلمي مفهومه و أدواته و أساليبه، ط7، دار الفكر للنشر و التوزيع، عمان، الأردن.
- 23- عبد الناصر أنيس عبد الوهاب، 2003، الصعوبات الخاصة في التعلم الأسس النظرية و التشخيصية، بدون طبعة، دار الوفاء لدنيا الطباعة، الإسكندرية.
- 24- عمار بوحوش و محمد الذنيبات، 2007، مناهج البحث العلمي و طرق إعداد البحث، بدون طبعة، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

- 25- عمر محمد خطاب، 2006، مقاييس في صعوبات التعلم، ط1، مكتبة المجتمع العربي للنشر و التوزيع، الأردن.
- 26- غافل مصطفى (2005) طرق تعليم القراءة و الكتابة للمبتدئين و مهارات التعلم، بدون طبعة، دار أسامة للنشر، عمان.
- 27- فتحي مصطفى الزيات، 1998، صعوبات التعلم (الأسس النظرية التشخيصية)، ط1، دار النشر و التوزيع للجامعات، مصر.
- 28- قحطان أحمد الظاهر، 2004، صعوبات التعلم، الطبعة الأولى، دار وائل للنشر، عمان.
- 29- قطامي يوسف، 1989، سيكولوجية التعلم و التعليم، ط1، دار الشروق للنشر، عمان.
- 30- ماجدة بها الدين السيد عبيد، 2009، صعوبات التعلم و كيفية التعامل معها، الطبعة الأولى، دار صفاء للنشر و التوزيع، عمان.
- 31- ماريني ميركولينو ترجمة عبد العزيز السرطاوي، 2003، اضطراب عجز الانتباه و فرط الحركة، ط1، دار القلم للنشر و التوزيع.
- 32- محمد النوبي محمد علي، 2009، اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لذوي الاحتياجات الخاصة، الطبعة الأولى، دار وائل للنشر و التوزيع، الأردن.
- 33- محمد رجب فضل الله، 2003، عمليات الكتابة الوظيفية و تطبيقات تعليمها و تقويمها، ط1، عالم الكتب، القاهرة، مصر.
- 34- محمد عبد المطلب جاد، 2003، صعوبات التعلم في اللغة العربية، ط1، دار الفكر للنشر و التوزيع، الإمارات.
- 35- محمد علي قاسم، 2009، تأثير الكمبيوتر على العلاقات الاجتماعية للطفل، بدون طبعة، دار رانيا للنشر، مركز الإسكندرية، مصر.

- 36- محمد علي كامل، 2008، الأخصائي النفسي المدرسي و فرط النشاط و اضطراب الانتباه، بدون طبعة، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية.
- 37- مدانان أوجيني، 2006، الطفولة، ط1، دار مجدلاوي للنشر و التوزيع، عمان.
- 38- مراد علي عيسى، وليد السيد أحمد خليفة، 2007، كيف يتعلم المخ ذو صعوبات الرياضيات و العسر الحسابي، ط1، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر، الإسكندرية، مصر.
- 39- مراد علي عيسى، وليد السيد أحمد خليفة، 2008، كيف يتعلم المخ ذو صعوبات الكتابة و العسر الكتابي، الطبعة الأولى، دار الوفاء لدنيا الطباعة، الإسكندرية.
- 40- مصطفى نوري القمش، 2007، الاضطرابات السلوكية و الانف عالية، ط1، دار المسيرة عمان، الأردن.
- 41- معوض ميخائيل، 2003، سيكولوجية النمو الطفولة و المراهقة، ط2، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر.
- 42- موريس أنجرس، 2006، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، تربية علمية، الطبعة الثانية، دار القصة للنشر، الجزائر.
- 43- نايف بن عابد الزارع، 2007، اضطرابات ضعف الانتباه و النشاط الزائد دليل خاص للآباء و المختصين، ط1، دار الفكر، عمان.
- 44- هدى عبد الله الحاج و عبد الله العشوي، 2004، أطفالنا و صعوبات التعلم الكشف المبكر لصعوبات التعلم لأطفال ما قبل سن المدرسة، ط1، مكتبة الملك فهد الوطنية، المملكة العربية السعودية، الرياض.
- 45- هشام الحسن 2005، طرق تعليم الأطفال القراءة و الكتابة، طبعة أولى، دار الثقافة عمان.
- 46- هشام الحسن، 2000، الأساليب المعرفية و ضوابطها في علم النفس، ط1، دار الكتاب الحديثة القاهرة، مصر.

47- وليد عيد هاني، 2008، صعوبات التعلم (أنشطة تطبيقية و طرق علمية لمعالجة

صعوبات التعلم، الطبعة الأولى، دار عالم الثقافة للنشر و التوزيع، عمان.

48- اليوسفي مشيرة عبد الحميد أحمد، 2005، النشاط الزائد لدى الأطفال الأساليب و

برامج الخفض، المركز الجامعي الحديث، مصر.

الرسائل الجامعية:

49- عادل توفيق حجاب، 1999، دراسة ظاهرة صعوبات الكتابة لدى عينة من طلبة

الأردنيين، رسالة ماجستير في التربية الخاصة كلية الدراسات العليا في الجامعة

الأردنية، عمان، الأردن.

50- فوزية محمدي، 2011، فعالية برنامجين تدريبيين في تعديل سلوك اضطراب

النشاط الزائد المصحوب بتشتت الانتباه و تعديل صعوبة الكتابة، رسالة دكتوراه في

تخصص علم النفس المدرسي، جامعة ورقلة.

51- محفوظ نادية، 2011، المعاملة الوالدية و علاقتها بالتكيف المدرسي، مذكرة شهادة

الماستر في علم النفس المدرسي، جامعة البويرة.

52- ميلودي حسيبة، 2007، تأثير النسبة المكانية على اكتساب مهارة الحساب عند

الطفل المصاب بمتلازمة وليامس و بورات دراسة نقيس عصبية، رسالة ماجستير في

علم النفس العصبي، جامعة.

53- هدى مصطفى محمد عبد الرحمن، 1996، برنامج لتنمية مهارات الكتابة في

المرحلة الابتدائية من التعليم الأساسي، رسالة دكتوراه غير منشورة، سوهاج، مصر.

المعاجم:

54- أحمد زلط، 2000، معجم الطفولة مفاهيم لغوية، ط1، دار الوفاء لدنيا الطباعة،

القاهرة.

منشورات وزارية:

55- مديرية التعليم الأساسي (2004)، دليل المعلم في استكشاف صعوبات التعلم و معالجتها اليونسيف.

ثانيا: قائمة المراجع باللغة الفرنسية

- 56- Claude M. BRAUNJ (2000), « Neuro psychologie de développement », Paris.
- 57- EUSTACHE. F. AURES, (2000), « Manuel de neuro psychologie », 2eme, Dunod, Paris.
- 58- Lussier. Fless ASJ, (2001), « Neuro psychologie de l'enfant troubles développement aux et de l'apprentissage », edition Dounod, Paris.
- 59- Pesnim, Seronx, (2000), « Neuro psychologie des troubles decalcul et du traitement des nombres », edition Solat Merseille.
- 60- Seronx, Beloché, (1997), « Neuro psychologie humaine », edition Masson, Paris.

المواقع الإلكترونية:

- 61- www.forum.Stop55.com.2013.
- 62- www.forum.mm66.com.2013.

ملحق رقم (1)

مقياس كونرز C. KCONNERS للإفراط الحركي الموجه للمعلمين

0 اسم الطفل:

0 لقب المعلم:

0 اسم و عنوان المؤسسة التعليمية:

0 القسم:

تجدون في الأسفل مؤشرات تصف سلوكيات الطفل أو المشاكل التي قد يعاني منها غالبا، ضع علامة (X) داخل الخانة التي تصف هذا الطفل، أجبوا على كل الأسئلة.

أبدا	قليلا	كثيرا	كثيرا جدا	
				1. هائج (ثائر) يتحرك كثيرا على كرسيه.
				2. يحدث ضجيج في الأوقات الغير مناسبة.
				3. يريد أن تلبي طلباته فورا.
				4. هو وقح و غير مهذب.
				5. تحدث له نوبات من الغضب و طريقة تعامل غير متوقعة.
				6. لا يتقبل النقد.
				7. انتباه متقطع أو متشتت.
				8. يزعج الأطفال الآخرين.
				9. سريع التقلب في المزاج و بصورة ملحوظة.
				10. يتشاجر كثيرا.
				11. هائج دائما مشغول بالتلفت نحو اليمين و اليسار.
				12. سريع الاستثارة.
				13. اندفاعي.
				14. يتطلب انتباه شديد من المعلم.
				15. يبدو غير مقبول من طرف الجماعة.

				16. يترك نفسه يقتاد من طرف الجماعة.
				17. لاعب سيء، يرفض الخسارة.
				18. يبدو أن لديه عجز في إمكانية جلب الآخرين.
				19. يجد صعوبة في إنهاء عمله.
				20. صبياني و غير ناضج.
				21. ينكر أخطاءه و يتهم الآخرين.
				22. لديه صعوبة في الانسجام مع الآخرين.
				23. قليل التعاون مع أصدقائه.
				24. يغضب بسهولة عندما يتوجب عليه بذل مجهود.
				25. قليل التعاون في القسم.
				26. لديه صعوبات في التعلم.

ملحق رقم (2)

مقياس كونرز C. KCONNERS للإفراط الحركي الموجه للأولياء

0 اسم الطفل:

0 السن:

0 اسمكم:

0 نوع الصلة "القربة":

تجدون في الأسفل مؤشرات تصف سلوكيات الطفل أو المشاكل التي قد يعاني منها غالبا، ضع علامة (X) داخل الخانة التي تتاسب إجاباتكم، أجب على كل الأسئلة.

أبدا	قليلا	كثيرا	كثيرا جدا	
				1. يعبث و يقضم بعض الأشياء (الأظافر، الأصابع، الشعر و الملابس)
				2. وقح مع الأشخاص الكبار.
				3. كثرة الحركة تؤدي إلى صعوبة في تكوين الأصدقاء و المحافظة عليهم.
				4. سريع الاستثارة.
				5. اندفاعي.
				6. يريد التحكم في كل شيء.
				7. يبكي غالبا أو بسهولة.
				8. يحس بأنه مهاجم و في وضعية الدفاع.
				9. لا يستطيع البقاء في مكان واحد.
				10. يخاف من الوضعيات و الأماكن الجديدة.
				11. مخرب و مهدم لأشياء.
				12. هائج و هو دائما بحاجة لفعل شيء.
				13. يكذب أو يحكي قصص غير واقعية.

				14. يجلب الكثير من المشاكل أكثر من الأطفال الآخرين من عمره.
				15. لا يتكلم مثل الأطفال الآخرين في مثل سنه و لديه صعوبة في الفهم.
				16. يتذكر أخطأه و يتهم الآخرين.
				17. تظهر عليه علامات العبوس في الوجه و يغضب بسرعة.
				18. يأخذ أشياء ليست ملكه.
				19. غير مطيع أو قد يطيع عن غير رغبة.
				20. كثير القلق مقارنة بالآخرين (من المرض، الموت، الوحدة).
				21. لا ينهي ما بدء فعله.
				22. يستاء بسهولة و يغضب.
				23. يعامل بشراسة أصدقائه أو يخيفهم.
				24. لا يستطيع التوقف أثناء النشاط المتكرر.
				25. هو قاسي على الأطفال الآخرين.
				26. سلوكه غير ناضج (يطلب المساعدة من أجل شيء من المفروض أن يعمل لوحده و يحتاج دائما لمن يطمئنه).
				27. لديه صعوبة في تركيز الانتباه و يسهل بسهولة.
				28. صداع في الرأس.
				29. تغيرات سريعة في المزاج و دائمة.
				30. غير مطيع و لا يحب الخضوع للقوانين و يتحدى الممنوعات.
				31. يتشاجر باستمرار.
				32. لا يتقاهم مع إخوانه و أخواته.
				33. يفقد الشجاعة بسهولة عندما يطلب منه بذل مجهود.
				34. يزعج الأطفال الآخرين.
				35. هو طفل في الأساس حزين.

				36. لديه مشاكل في التغذية (قليل الشهية، ينهض بعد كل لقمة).
				37. لديه اضطرابات في النوم (لا يستطيع النوم، ينهض مبكراً، أو خلال الليل).
				38. يحس بأنه تآذي في البيت و انه مظلوم.
				39. يتباهى و يتظاهر بالشجاعة.
				40. يدع نفسه يفتاد و يتحكم فيه الآخرين.

ملحق رقم (3)

اختبار تقييم الكتابة

1 - أعد كتابة الحروف التالية:

د: ، و: ، س: ، خ: ، بي: ،
ل: ، ط: ، ع: ، ه: ، ك:

2 - أكمل الحروف الناقصة في كلمات الصور التالية:

زيتون، أقلام، أمّ، مفاتيح.

3 - اكتب الحروف و الأعداد التي يملئها عليك المعلم:

ع، ص، م، ش، د

3، 9، 1، 5، 6

4 - أشكل الكلمات التالية (ضع الحركات المناسبة لحروف الكلمات):

كرة، مسجد، مسافرون، عمارت، يبيع

5 - اكتب الجملة التي يملئها عليك المعلم:

عند حلول فصل الصيف دعا فارس صديقه جلول لقضاء العطلة الصيفية.

6 - انقل الجملة التالية:

انتهت العطلة عاد فارس إلى منزله و التحق بالمدرسة و في فناءها حكى لرفاقه عن
رحلته إلى الصحراء.

ملحق رقم (4)

اختبار في المهارات الحسابية

اسم الطفل: السن:

1 - النشاط:

أ - رتب الأعداد التالية (تصاعدياً) من الأصغر إلى الأكبر.

15، 36، 07، 23، 11، 49.

→ →

ب - رتب الأعداد التالية (تنازلياً) من الأكبر إلى الأصغر.

25، 19، 31، 08، 02، 38.

→ →

2 - النشاط الثاني:

ما هي العملية التي قمنا بها (جمع، طرح، ضرب) فيمايلي؟

$$4 \quad 2 \quad 1 = 1$$

$$20 \quad 11 \quad 4 \quad 5 = 10$$

$$6 \quad 4 = 10$$

$$8 \quad 3 = 5$$

$$2 \quad 4 \quad 8 = 14$$

3 - النشاط الثالث:

ضع علامة (x) تحت الإجابة الصحيحة (الناتج)

$$10 + 7 = \begin{matrix} 14 \\ \square \end{matrix} \text{ أو } \begin{matrix} 12 \\ \square \end{matrix} \text{ أو } \begin{matrix} 17 \\ \square \end{matrix}$$

$$10 - 7 = \begin{matrix} 3 \\ \square \end{matrix} \text{ أو } \begin{matrix} 5 \\ \square \end{matrix} \text{ أو } \begin{matrix} 8 \\ \square \end{matrix}$$

$$2 \times 5 = \begin{matrix} 12 \\ \square \end{matrix} \text{ أو } \begin{matrix} 7 \\ \square \end{matrix} \text{ أو } \begin{matrix} 10 \\ \square \end{matrix}$$